

O CORPO QUE HABITO: ESSE NÃO É O CORPO DA SALA DE AULA, DO MUSEU, NEM O CORPO DA ACADEMIA!¹

Marcos Antônio Bessa-Oliveira²

Resumo: Este artigo discute o corpo na contemporaneidade: o corpo da sala de aula (escola), o corpo do museu (artístico) e o corpo da academia (físico) que não se colocam nesses lugares estabelecidos por sistemas disciplinares, artísticos e de formas perfeitas para considerarem corpos como epistêmicos; quer dizer, corpos que se reconhecem produtores de arte, de cultura e de conhecimentos. Para fazer a abordagem desse “corpo” que é o agente da existência humana, que por conseguinte não se apresenta como único e que não é somente espectral, afinal quem é salvo é a alma, mas é o corpo quem retorna, mas que não é reconhecido como tal, recorro às epistemologias descoloniais *biogeográficas* que emergem nas fronteiras a fim de evidenciar que apesar de ser a camada mais superficial entre a sensibilidade e o mundo exterior, os corpos diferentes não são considerados pelos pensamentos e sistemas hegemônicos porque não aprendem, não se expõem e não qualificam-se fisicamente como quer o padrão de corpo moderno colonial.

Palavras-Chave: Escola. Corpo. Movimento. Descolonial. *Biogeografias*.

1 Este trabalho é parte de uma pesquisa maior que o autor vem desenvolvendo desde 2006 que está vinculada a um novo Projeto de Pesquisa intitulado “**Arte e Cultura na Fronteira**: “Paisagens” Artísticas em Cena nas “Práticas Culturais” Sul-Mato-Grossenses” cadastrado na PROPP/UMES. É também parte do Projeto “**Arte, Cultura e História da Arte Latinas na Fronteira**: “paisagens”, silêncios e apagamentos em cena nas “práticas culturais” Sul-mato-grossenses” de Pós-Doutoramento que está em desenvolvimento na FAALC/UFMS no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens.

2 Doutor em Artes Visuais IA-Unicamp. Professor no Curso de Artes Cênicas, de Artes Visuais e no PROFEDUC da UEMS – UUCG. Líder do Grupo de Pesquisa NAV(r)E – Núcleo de Artes Visuais em (re) Verificações Epistemológicas (certificado pela UEMS/CNPq); membro dos Grupos de Pesquisas: NECC (UFMS/CNPq), Grupo de Pesquisa Estudos Visuais (UNICAMP/CNPq). Atualmente desenvolve Pesquisa de Pós-doutoramento na UFMS, no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, na FAALC. Email: marcosbessa2001@gmail.com.

**EL CUERPO QUE HABITO: ¡ESTE NO ES EL CUERPO DEL AULA, DEL MUSEO, NO
EL CUERPO DE LA ACADEMIA!****Marcos Antônio Bessa-Oliveira**

Resumen: Este artículo discute el cuerpo en los tiempos contemporáneos: el cuerpo del aula (escuela), el cuerpo del museo (artístico) y el cuerpo de la academia (físico) que no encajan en estos lugares establecidos por sistemas disciplinarios, artísticos y perfectamente formados a considerar los cuerpos como epistémicos; es decir, cuerpos que reconocen a sí mismos como productores de arte, cultura y conocimiento. Para acercarse a este “cuerpo” que es el agente de la existencia humana, que por lo tanto no se presenta como único y que no solo es espectral, después de todo, el alma se salva, sino que es el cuerpo el que regresa, pero no lo es reconocido como tal, me refiero a las epistemologías descoloniales *biogeográficas* que emergen en las fronteras para mostrar que a pesar de ser la capa más superficial entre la sensibilidad y el mundo exterior, los sistemas y pensamientos hegemónicos no consideran los cuerpos diferentes porque no aprenden, no están expuestos y no califican físicamente como quiere el patrón moderno del cuerpo colonial.

Palabras Clave: Escuela. Cuerpo. Movimiento. Decolonialidad. *Biogeografías*.

1 INTRODUÇÃO: EDUCAÇÃO, POLÍTICAS, GESTÃO E FORMAÇÃO DE (CORPOS) PROFESSORES

As relações que o homem trava no mundo com o mundo (pessoais, impessoais, corpóreas e incorpóreas) apresentam uma ordem tal de características que as distinguem totalmente dos puros contatos, típicos da outra esfera animal (FREIRE, 1967, p. 39).

Se o corpo que temos não é o corpo que contempla o padrão de corpo estabelecido pela lógica moderna que está assentada em gênero, raça e classe especificada desde o século XVI, mas que fora erigida a partir do século VIII com o advento da chamada “Idade das Trevas”, a pergunta preliminar que devemos nos acercar é: Qual é o corpo que habitamos? Eis uma pergunta crucial em tempos de movimentos “indisciplinados”, de exposições em lugares “impróprios” e de corpos que “não habitam” academias – sejam essas de ginástica performática ou academias de exercícios físicos, sejam as academias formativas (escolas e universidades) de Dança, Teatro, Música ou das Belas Artes. Obviamente que a afirmativa de que não temos o corpo da razão moderna, bem como a interrogação de que “receptáculo” ocupamos estão para aqueles que não são corpos levados em consideração pela razão moderna insistente ainda na contemporaneidade através de padrões de fé, de línguas e pelo agente científico disciplinar moderno, mas também pelo neocapital pós-moderno que compreende o corpo como máquina de crescer, para aprender e poder trabalhar e, assim, poder consumir para sobreviver.

Portanto, o corpo que habitamos não está mais circunscrito aos mesmos espaços formais onde, desde que fomos colonizados, vestiu-se “índios”, colocaram-se correntes nos “pretos” e encapuzaram com chapéus de palha o homem do campo como se esse fosse um “jacu”. Quer dizer: aos corpos fora dos padrões modernos e pós-modernos (estou pensando em corpos latino-americanos em pleno século XXI) foram lhes dado os direitos de serem coadjuvantes de histórias locais que apenas serviriam para consolidar a manutenção de uma história universal como projeto global. Nos indígenas colocaram roupas; os negros foram feitos máquinas de trabalho ou de prazeres; já ao homem do campo que se aproximava algumas vezes na cor da pele ao padrão europeu e/ou estadunidense, foi-lhes coberta

a cabeça com chapéu de palha, imposto sentado de cócoras, com um cigarro de palha em punho porque a boca ocupava-se com um ramo de capim para que não falasse, não pensasse e, por fim, para que não se considerasse existente.

O racismo moderno/colonial, ou seja, a lógica da racialização que surgiu no século XVI, tem duas dimensões (ontológica e epistêmica) e um só propósito: classificar como inferiores e alheias ao domínio do conhecimento sistemático todas as línguas que não sejam o grego, o latim e as seis línguas europeias modernas, para manter assim o privilégio enunciativo das instituições, os homens e as categorias do pensamento do Renascimento e a Ilustração europeias. As línguas que não eram aptas para o pensamento racional (seja teológico ou secular) foram consideradas as línguas que revelavam a inferioridade dos seres humanos que as falavam. Que podia fazer uma pessoa cuja língua materna não era uma das línguas privilegiadas e que não havia sido educada em instituições privilegiadas? Ou devia aceitar sua inferioridade, ou devia fazer um esforço por demonstrar que era um ser humano igual a quem o situava na segunda classe. Ou seja, em ambos os casos se tratava de aceitar a humilhação de ser inferior para quem decidia que devia manter-se como inferior ou assimilar-se. E assimilar-se significa aceitar sua condição de inferioridade e resignar-se a um jogo que não é seu, mas que lhe foi imposto. A terceira opção é o pensamento e a epistemologia fronteiriços (MIGNOLO, 2017, p. 17-18).

A terceira opção, o pensamento e a epistemologia fronteiriços (MIGNOLO, 2017), torna-se a alternativa para habitar corpos que não se encaixam no padrão eurocêntrico – ego, teo e geopolítico – que desqualifica todos os outros corpos que ocupam o fora, a exterioridade ao padrão moderno de ser humano. Quando o pensamento e a episteme fronteiriços são lançadas como possibilidades desses corpos, faz-se evidenciar as diferenças que até hoje não foram observadas pelos conhecimentos que não deram direitos aos corpos diferentes. Na escola, nas academias ou nos espaços expositivos os corpos são controlados a fim de manutenção de um padrão de aprender, na forma perfeita de ser corpo ou para serem corpos em exposição em situação de beleza perfeita. Contudo, até mesmo o pensamento e a epistemologia fronteiriços são impedidos de “criarem” corpos *outros* em situação de interioridade ao pensamento moderno europeu em manutenção através da imposição da globalização estadunidense.

A verdade é que nas ruas das cidades, ou nos campos, nas Escolas formais e informais, dentro ou fora dessas academias (inclui-se aí as de ginástica e as universidades) vemos que, e o que é melhor – ex-pondo-se em qualquer lugar que lhes dê vontade – os corpos contemporâneos são e estão como o “diabo quer e gosta”: livres, leves e soltos – ainda que volumosos, baixos, altos demais. Estabelecendo-se contrários a lógica

cartesiana, “penso, logo existo” – *Cogito ergo sum* – os corpos da contemporaneidade têm insistido noutra dialética ainda não percebida pelos espaços formais, pelos padrões e pelos sistemas e discursos que (de)formam o corpo ao invés de formá-lo e conscientiza-los: exponho-me, logo existo – *Illic ipse ergo sum* – e insisto contra tudo e todos que destituíram aos (nossos) corpos da diferença os direitos de *ser, sentir, saber*, mas também do direito de fazer e *si-moverem-se* como bem quisermos.

Agora é a vez de *corpos-políticas*. Corpos *negr@s*, indígenas, *baix@s*, *gord@s*, *fei@s*, *alt@s*, corpos da exterioridade, corpos barrados, entre *outr@s* muitos corpos *estranh@s* que, independente de relações com a ideia de mundo ocidental criada pelo Projeto Moderno Europeu – que institui o equívoco de que razão e emoção somente existem em corpos brancos, masculinos e eurocêntricos, apoiado pelo Cristianismo e ilustrado pelo Renascimento –, esses corpos outros agora também *si-movem-se* e, portanto, produzem arte, cultura e conhecimentos distintos das ideias homogêneas de manutenção de um corpo datado, localizado e de única língua e de cor branca situados em espaços determinados por sistemas da arte (BESSA-OLIVEIRA, 2018, p. 113).

Diante disso, nesta reflexão colocarei também em evidência algumas questões reflexivas sobre “Escola, corpo e movimento” *outros* que meus orientandos estão desenvolvendo/desenvolveram em seus respectivos Projetos de PIBIC-CNPq, Monitorias de Disciplinas, Dissertações de Mestrado e Orientandos de TCCs no curso de Artes Cênicas e no PROFEDUC da UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária Campo Grande, UUCG – a fim de também subsidiar àquelas (desenvolvidas e em desenvolvimento) pesquisas que temos discussões acerca de “corpos estranhos” e “corpos disciplinados”; “corpo cênico pedagógico” e “corpo da cultura “do” boi”; “corpo-política” = a “corpo-cênico-política”, “corpo biográfico” e o “corpo *biogeográfico*”, entre outros corpos, movimentos e conhecimentos como epistemologias e pensamentos para (re)verificar a condição imposta de “escola, corpo e movimentos” ainda na atualidade aos corpos da exterioridade. Esses trabalhos e discussões ainda estão vinculados a quatro disciplinas que ministro na graduação e uma da pós-graduação da Universidade.

Por ser esta uma discussão que tem caráter também biblio(*bio*-geo)gráfico³, esta discussão passa pelo meu próprio corpo, bem como pelo meu lócus enunciativo Mato Grosso do Sul – de onde falo, penso, produzo, pesquiso, pinto e ensino, por isso existo –, e por isto não pode ser diferente que esta discussão se pautem em epistemes descoloniais (do fazer, do pesquisar e do ensinar Arte) para compreender esses múltiplos corpos que estão coabitando os vários lugares da contemporaneidade para uma probabilidade de compreensão de “Escola, corpo e movimento” *diferentes* da perspectiva científicista Moderna em que se edificou o mundo ocidental: Escola como espaço de (de)formação muitas vezes, já que normalmente esta instituição não está em concordância com seu tempo e espaço; corpo da diferença colonial pelas razões óbvias aqui já apresentadas; e movimento por considerar que a escola, bem como todos os sistemas (da Arte, especialmente) de política, ética, estética e democracia, nas academias em geral, impedem o *si*-mover-se das próprias instituições disciplinares (Estatais e Corporativas) e do corpo.

As epistemes descoloniais também em evidência nesta operação de (re)verificação não são teorizações “descoloniais” como têm promovido algumas instituições vinculadas ao Estado-Nação na tentativa de parecer promover descolonização do ser, sentir e saber, mas que estão buscando na verdade é sempre controlar o fazer. Neste sentido, mais uma vez nos é elucidativo Walter D. Mignolo quando argumenta da urgência de epistemes descoloniais fronteiriças – aquelas que emergem das fronteiras nas quais estão situadas as histórias locais – ao afirmar que “É difícil pensar hoje que os dirigentes universitários em qualquer parte do mundo se proponham descolonizar o saber. Estes projetos provêm do corpo docente e discente, **não da administração. Seria semelhante a esperar que o Estado inicie projetos de descolonização**” (in LORCA, 2014, p. 2) (Grifos meus). O Estado-Nação e as Corporações (pequenas, médias e grandes, mas mais na maioria das vezes essas duas últimas) visam ao lucro através do corpo que incansavelmente deve trabalhar, para consumir e poder achar que tem o direito de sobreviver nesta sociedade do consumo e do trabalho.

3 Aqui estou fazendo uma feliz referência ao **Trabalho da citação** de Antoine Compagnon, especialmente mais no texto “A Bi(bli)ografia” (1996) que diz que mesmo as referências bibliográficas, *grosso modo*, são experiências de vida.

Desse lugar fronteiriço como lócus enunciativo e epistemológico não me interessam rótulos acadêmico-disciplinares que mantêm e continuam construindo binarismos, ainda que com boa vontade, para reconhecer uns em detrimentos de outros. Popular *versus* erudito; histórico *versus* não histórico; centros *versus* periferias, entre outros que acabam por reforçar a manutenção de pensamentos que privilegiam mais as situações de diferentes culturas do que as condições de diferenças culturais ou colônias que os lugares, sujeitos e conhecimentos têm. Quero dizer, reforçar rótulos acadêmico-disciplinares, como certos de tal ou de outro modos, é continuar dando crédito a padrões, mesmo que percebido agora por aqueles que sempre estiveram sob as brumas da colonialidade. Compreendo que nesta opção de vida – o meu pensamento é diuturnamente trabalhado para se descolonizar – opto pelo conhecimento que atravessa meu próprio *bio-geo-gráfico* como forma de perceber meu corpo-mundo.

De certa forma, ao reforçar a emergência de epistemes que erijam das fronteiras, a saída não é trazer à baila teorizações vindas do além-mar para tratar, mais uma vez, das diferenças coloniais como um bicho de sete cabeças – ou melhor, mantendo a discussão no âmbito do corpo – como um bicho sem pé, corpo e cabeça. Logo, “Embora na **Bolívia** o Estado empregue este vocabulário, **a descolonização não é uma questão de políticas estatais**. Os Estados estão atrelados às corporações e aos bancos” (MIGNOLO *in* LORCA, 2014, p. 2) (Grifos do texto e meus). Assim, é evidente também que as histórias locais não podem mais vincular-se a poderes públicos e privados, seja na escola, para o corpo na academia ou seja para o *si-mover-se*, pois esses poderes instituídos não dão conta de descontrolar-se da lógica cartesiana e imperial que persiste controlando a todos os sistemas da Arte, por exemplo. Neste mesmo ritmo, “A administração universitária pode apoiar, em certos momentos, algumas iniciativas, mas não lhe é possível iniciar estes projetos” (MIGNOLO *in* LORCA, 2014, p. 2).

As instituições públicas e privadas trabalham para fomentar, cada vez mais, uma tecnização e terceirização do ensino, do corpo, do movimentar-se – a exemplo ai da BNCC (2017) que está homogeneizando as diferenças e os dirigentes (estaduais, municipais e federais) que acatam as decisões tomadas de cima para baixa por causa de recursos financeiros envolvidos – a fim de contemplar o mercado de trabalho. Assim, uma

proposta de “desrazão” (NOLASCO, 2016) teórico-crítico-didático-metodológica como esta, de descolonização *biogeográfica* fronteiriça, não pode estar coadunada com a lógica de continuação de *existidura* dos padrões de raça, classe, gênero, igualmente de fé, línguas e ciência como únicas formas de pensar o corpo, a ética, a estética, a democracia que as instituições do Estado-Nação fingem tão bem ancorar. Pois, desse ponto em diante, deve ficar compreendido que o descolonizar aqui em emergência está em pensar de modo *outro*, não em fazer de modo diferente daqueles já por vários anos tentados: repetir até aprender fazer como os que ensinaram a fazer fizeram. Descolonizar é opção de conviver em sociedade e não sobreviver à duras penas nela.

No dia em que as universidades públicas ou privadas gerirem a descolonização pedagógica, será porque os processos de descolonização que percebemos na sociedade política já contribuíram para uma mudança radical e para a dissolução da matriz colonial de poder. No momento, a descolonialidade é uma visão e uma orientação que coexiste e coexistirá em tensão com outras visões e sistemas de ideias (o liberalismo, o neoliberalismo, o marxismo, o cristianismo, o confucionismo, o islamismo), assim como com orientações e visões disciplinares (ciências humanas e naturais, escolas profissionais, etc.). A decolonialidade é uma opção entre outras (MIGNOLO *in* LORCA, 2014, p. 2).

Portanto, enquanto o “repetir o aprendido” for mais importante que o *aprender a desaprender para reaprender* – e o Estado-Nação e as Corporações estiverem com as cartas nas mãos (controlando os sistemas das artes e os seus supostos operadores: artistas, professores e pesquisadores continuarem acreditando que repetir e atender a ambos os organismos gerenciais/controladores é a saída) – o corpo, a escola, o movimento, o ser, o sentir, o saber e o fazer continuarão se-pa-ra-dos por sistemas coloniais e imperiais imperantes. Assim, decolonizar é MAIS UMA entre as muitas teorizações que querem apenas salvar os bárbaros e por isso brigam com as outras teorias que migraram para os confins do mundo. Mas, como argumentou a última passagem de Mignolo (2014), se em algum dia, por mais longínquo que venha a ser esse dia, compreenda-se que o descolonizar seja um pensamento epistêmico, mesmo em uso pelo Estado-Nação e pelas Corporações, aí sim teremos modificado inclusive os sistemas (Estado-Nação e Corporações e seus Dirigentes (funcionários)) que ainda amarram corpos que deveriam se movimentar livremente em instituições de ensino e de preparação física quando fingem desamarrar.

Ditado tudo isso, talvez uma imagem de indígenas deslumbrada nos idos anos 2016, pelas ruas da cidade de Campo Grande-MS, que vi em um dia ao percorrer pelo trânsito, tal imagem que acabou por deveras me incomodar, seja justificada: uma família de indígenas em pleno centro da capital de Mato Grosso do Sul caminhando, estando todos vestidos como cristãos brancos, me pareceram estar “ainda-nus”! Daí me recorreu o *pensamentocomoimagem*: se não tivéssemos/fossemos colonizados (desde o século XV) aqueles indivíduos estariam todos “vestido-nus”? Já que eles e nós hoje (século XXI) habitamos corpos que não são seus/nossos verdadeiros corpos!⁴ Isto demonstra a justificativa da importância do registro do meu lócus enunciativo – por este estar assentado numa zona de fronteira geográfica literal (Mato Grosso do Sul (Brasil-Paraguai-Bolívia)) (de atravessamentos múltiplos de trânsito, tráfegos e verdadeira de tráfico de drogas, mercadorias e culturas), mas que é borrado porque o desfruto também como lugar epistemológico da diferença colonial que atravessa meu corpo/discurso descolonial.

1.1 NESSE MUNDO POUCAS COISAS SÃO CERTAS!

Existe na arte, na cultura, na economia, na política e na educação brasileiras um modelo de corpo perfeito! Também temos no corpo das culturas espalhadas pelo Brasil um padrão de ética, de estética e um protótipo de democracia que imperam sobre as diferenças pela imaginação de ascensão dos corpos (im)perfeitos da exterioridade em e a tudo para todos na atualidade. E essa noção de corpo perfeito nas diferentes instâncias está assentada no cogito cartesiano “*penso, logo existo*”! Portanto, fundamentado em um modelo de corpo Moderno que dissociou razão e emoção. Ou seja, na arte o corpo que dança e atua, por exemplo, não pensa; na cultura o corpo da mulher não produz conhecimentos, por que aquele pensamento hegemônico delegou esse direito/dever apenas ao homem; na economia o corpo que tem poder é o corpo do centro sobre os muitos corpos marginais; na

4 “Ainda-nus” e “vestido-nus” estão, respectivamente, para “ainda assim, nus” e “vestidos, mas nus”. Quer dizer, na tentativa de elucidar a compreensão da ideia em discussão desde aqui, os indígenas na lógica cartesiana, em pensamento, continuam sem roupas, pelados, desnudados mesmo que vestidos e, da mesma lógica, literalmente vestidos, são percebidos sem roupas, pelados, desnudos: porque os pensam como não gentes. Almejo com isso reforçar que o padrão moderno colonial, ainda na contemporaneidade, continua insistindo em estabelecer classificações de raça, classe, gênero, fé, línguas e para a produção de conhecimentos reforçando a exterioridade dos diferentes. Por conseguinte, continuamos tendo um modelo/padrão de escola, corpo e movimento: meus escopos nesta discussão.

política, quem dita leis são os corpos políticos dos homens e nunca a mulher que não tem voz ou vez e menos ainda tem direito à política, e, igualmente, na educação o corpo que aprende e ensina é o corpo branco, fálico e eurocêntrico em detrimento dos outros muitos corpos: indígena, negro e mulato, para lembrarmos-nos apenas dos corpos da diferença colonial que compõem a formação brasileira, que não são gentes, e obedecem.

Em um País como o Brasil aonde ainda existe as diferenças de raça, gênero e de classe, ainda que camufladas legalmente, a noção de ética também está fundamentada por uma lógica do branco, do mesmo modo a estética tem a cor branca e a democracia vai privilegiar o homem de cor branca sobre a pele.⁵ Assim, salvo a regra de alguns poucos diferentes desse padrão branco selecionados, a ética brasileira (no Ocidente) reforça uma perspectiva em que as políticas indígenas não são levadas em conta, do mesmo jeito a estética negra é observada com ressalvas se não é vista como exótica e, do mesmo modo, a democracia sempre leva em cana/coma o corpo da diferença colonial.⁶ Isso porque os corpos de indígenas, negros, pobres, mulheres, trans, entre muitos outros não compõem a normativa determinada, todos esses não têm também direito a ter direitos. Haja vista a ocupação nos espaços predefinidos para os homens de peles brancas e os espaços impositivos para os corpos de peles divergentes e vertentes diferentes. Há então um corpo que ocupa os espaços dos muitos outros corpos sem espaços inclusive nos sistemas das Artes.

5 Nas discussões mais recentes sobre essa questão está-se argumentando do privilégio da branquitude. Esses estudos tem mostrado a severa distinção entre acessos e direitos “democráticos” às pessoas simplesmente pela pigmentação da cor de suas peles. Logo, no caso brasileiro vou me questionar: e como pensar a questão da branquitude ou da negritude em um lugar com culturas miscigenadas?

6 Agora estou evidentemente argumentando acerca das leis e regras que levam à condenação, nesse país de misturas raciais, àqueles que têm pele de cor negra. Logo, apenas podemos pensar, num primeiro momento, na democracia brasileira como aquela que dá “cana” ou leva-o à “coma” – literalmente porque os deixa serem assassinados de alguma forma – os corpos negros, pobres, das mulheres, d@s trans, entre muitos outros que são obrigados a sobreviver na marginalidade da sociedade em que a democracia tem matrizes coloniais brancas e coronelistas. Logo, vivemos um *mito* da democratização dos direitos no Brasil.

Essa ideia de corpo dúbio e duplo (sem pé e sem cabeça, por isso não *si-move-se* conscientemente) acabou por dividir também nossa condição de sujeitos no mundo.⁷ Seja na condição que circunscreve esse corpo brasileiro nas questões de gênero, raça ou classe, sejam os rótulos criados na contemporaneidade de fronteiras, limites, espaços, muros, cercas, de vazios, entre muitos outros, que perderam a conotação e sentidos literais para tornarem-se divisores de ser/estar/sentir os mundos, reais e imaginários, que nos fazem agir, pensar, ser e estar no mundo de maneira bipartida para não podemos fazer. Portanto, aprender, ser e mover-se – por conseguinte, a Escola, o Corpo e os Movimentos – no Brasil, acontecem sempre de perspectivas que têm dois lados: certo/errado⁸. Do mesmo jeito entendemos as relações que se estabelecem a partir desses corpos – corpos não-gentes; não-políticos, não-moventes, sem poderes e que não aprendem ou ensinam –, se de dentro dos sistemas, porque fazem igual aos modelos; se aprendem é para a repetição; se produzem é para dar continuidade ao que já fora produzido antes.⁹

Tomar dessas questões no âmbito da investigação no campo da arte (na pesquisa em arte, no ensino da arte e/ou na produção artística), do mesmo jeito pensando na Formação do Professor de Arte e igual acerca do Trabalho Docente em Arte acaba por expor necessidades de pensarmos o ser, o sentir, e o saber desses corpos (artísticos) no mundo de modo diferente. Ou seja, da condição de sujeitos irreconhecíveis no mundo atual no qual vivemos, devemos, emergencialmente, pensar em possibilidades epistêmicas de como compreender esses múltiplos corpos (estranho, cênico-pedagógico, *corpo-política*, *corpo-cênico-política*, *corpo biográfico*, *corpo biogeográfico*, mas também o corpo indígena, o corpo da mulher, o corpo negro, o corpo periférico, entre outros corpos) na educação,

7 Há um texto de Ana Mae Barbosa (1995), que apesar de algumas questões de ordem de teorização pós-colonialista, ao contrário de pensamento epistêmico descolonial fronteiro como venho pensando, em que a estudiosa aponta discussões importantes para que os estudiosos das artes se compreendam colonizados ao invés de colonizadores. Naquele texto, por exemplo, Barbosa explica, entre outras coisas relacionadas aos fatos históricos, essa redundante contradição (colonizados vs colonizador), mas também a autora opta por reforçar nossa *situação* após-colonial em detrimento da nossa *condição* de subalternizados, no caso em específico de Mato Grosso do Sul, na qual fomos colocados impostamente e aceitamos ainda hoje que nossas produções culturais, em especial as das artes, sejam consideradas.

8 A “/” é proposital neste contexto para demonstrar os dois lados binários do pensamento moderno cartesiano que definiu o que deve ser correto ou o que deve ser considerado errado.

9 Isso está inscrito na certeza de que nós apenas produzimos a partir do que foi estabelecido como padrão e por isso continuamos dando seguimento àquelas produções a fim de reforçar as produções europeias como modelos em detrimento de nossas culturas e lugares relacionados a um corpo *biogeográfico*.

enquanto corpos (re)existentes e enquanto corpos/seres moventes entre as fronteiras e limites ex-postos a eles e que fazem, cada um a seu modo, arte, cultura e conhecimentos. Logo, não dá para continuarmos pensando no mesmo modelo e sob o mesmo padrão teórico que sempre alojou em nossos corpos não-modernos um estranho dentro de cada um de nós. Seja nos lugares, sejam nas suas identidades de gênero, ou seja ainda nas suas múltiplas possibilidades afetivas, os corpos da diferença colonial precisam de pensamentos epistêmicos também que levem em consideração as suas diferenças.

Do mesmo jeito é muito pertinente explicar que todos esses corpos outros antes citados são aqui entendidos como os corpos que não foram considerados por aquele sistema cartesiano de considerar o humano ou o mundo porque são tomados como (in)existentes. São todos corpos que são antes contradições àquele pensamento binário: um, o modelo é o corpo que existe, enquanto, o outro, da diferença colonial, é o corpo que não existe. Igualmente, para aqueles corpos contraditórios não foram-lhes atribuído nenhum direito de existência; por isso, na contemporaneidade, acabo por dizer que esses corpos (re)existem. Primeiro, porque mesmo sem ser reconhecidos, os corpos existem, e, em segundo caso, os mesmos corpos reexistem porque estão lutando por espaço de reconhecimento como corpo resistindo. Ainda, àqueles, foram-lhes atribuídas obrigações e deveres: aprender para reproduzir na arte, na cultura, nos conhecimentos, mas também no sexo; obedecer aos mandos dos poderes diversos; viver em silêncio, sem o direito a ser ouvidos, ainda que falem; esses corpos, também, são sem o direito à imagem, por conseguinte, não têm representações corpóreas, sociais, políticas e culturais em quaisquer situações que vivam. São corpos que vivem sob as jaulas do poder colonial histórico e a colonialidade do poder contemporânea. Por fim, considerados não-corpos, todas as identidades que habitam esses corpos “desregulares/desregulados” em relação ao sistema cartesiano, são ainda sem o direito ao reconhecimento de ser(serem) humanos.¹⁰

Em determinadas produções artísticas contemporâneas, ainda que quase solitárias, mas sendo solidárias à causa do corpo da exterioridade, algumas obras situam esses corpos *outros* em tentativas de condição libertária. Digo tentativas dessa condição porque

¹⁰ Contradizendo todas essas situações contraditórias expostas ao corpo contemporâneo, é curioso perceber que ainda assim grande parte de produções a partir das artes (pesquisa, produção prática e ensino) em contexto de exterioridade continuam reforçando esta condição de subalternização ao corpo latino-americano.

sabemos que, ao bem da verdade, essas produções periféricas são, na grande maioria das vezes, descartadas pelos discursos hegemônicos que temporizam a arte a partir da lógica cronológica.¹¹ Essas obras e artistas das margens acabam por ser descartados porque fazem exatamente o que as obras artísticas de todos os tempos anteriores tentaram rejeitar: evidenciar discursos (e vozes) e corpos que foram sempre obrigados a viver silenciados, escondidos e imóveis porque expunham outros “corpos” humanos que os donos dos discursos não quiseram reconhecer. Ilustra isso, de maneira oportuna, por exemplo, a letra da música “Bate a Poeira” da artista (mulher, negra, periférica, mãe solteira (como ela mesma já disse) – já que é latina e ainda brasileira) Karol Conka, trazida aqui por um fragmento que mostra bem essa (CON)(TRA)tradição entre os corpos “perfeitos” e “imperfeitos”. A passagem da música diz:

Negro, branco, rico, pobre/ O sangue é da mesma cor/ Somos todos iguais/ Sentimos calor, alegria e dor/ Krishna, Buda, Jesus, Alá/ Speedy e Black profetizou/ Nosso Deus é um só/ Vários nomes para o mesmo criador/ Pouco me importa sua etnia/ Religião, crença, filosofia/ Absorvendo sabedoria/ Desenvolvendo meu dia a dia/ Nesse mundo poucas coisas são certas/ Amor, sorte, morte a vida que se leva/ Do sul para o norte, da Ásia à América / Se errar é humano o erro te liberta/ Seja o que tiver que ser, seja o que quiser ser/ Bate a poeira, bate a poeira, bate a poeira/ Seja o que tiver que ser (2013, f. 6).

Karol Conka é o verdadeiro fragmento contraditório de um retrato que nossa sociedade atual esboça para o mundo na educação, no corpo e no movimento que espera um corpo perfeito sempre. Haja vista que a artista na sua letra musical esbarra nos limites (im)postos e que impedem muitos outros corpos de *si-moverem-se* pelos muitos sistemas que estabelecem dicotomias entre “realidade” e “imaginação” corpóreas para uns e não para todos.

Neste contexto, dominante sobre dominado, que se estabelecem os dualismos e fronteiras que inscrevem a relação hoje posta: índio (não-humano) X branco (humano), cultura (branca) X não-cultura (indígena), arte (branca) X práticas artesanais (indígena), religião (branca) X ritualística (indígena), roupa (branco) X nudez (indígena), arte X não-arte, cultura de rua X cultura social, grafite X *picho*,

11 Mesmo as produções artísticas contemporâneas brasileiras ainda são tratadas pela própria crítica, teóricos e galeristas, e marchands brasileiros a partir de referentes internacionais: exposição e expressão do artista primeiro no exterior; obras de artistas adquiridas por determinadas personalidades ou instituições; teóricos estrangeiros abordarem as obras de artistas brasileiros, entre outras coisas. Mas, igualmente, a produção contemporânea brasileira é sobremaneira desconsiderada em relação à artistas estrangeiros porque são obras, normalmente, que não representam a noção de universalidade dos centros, ou são apreciadas porque apresentam a excentricidade das margens periféricas do mundo.

entre outros tantos *des*-tratados pelos sistemas. Como também é neste sentido que a fronteira, como já ressaltado antes, separa, mas também aproxima pela ótica da construção discursiva da exclusão (BESSA-OLIVEIRA, SIMÃO, 2016, p. 25).

Agora, em vista das questões até aqui tratadas, essas noções *outras* de corpos como epistemes estão na contramão do pensamento moderno erigido juntamente ao projeto europeu de expansão da ideia de Mundo Moderno e estas, do mesmo jeito, agora estão associadas à noção capitalista de globalização do mundo pelo projeto estadunidense. Por conseguinte, ora mais um, ora mais outro, ambos os projetos – europeu por volta do século XV e estadunidense em meados do século XIX – também insistem até hoje na ideia de duplicidade das coisas: Mundos, Ocidente X Oriente; Homem X Mulher, Fé Cristã X Fés não-Cristãs, definidos como únicas opções variáveis possíveis; Arte X Ciência, arte como não produção de conhecimento e Ciência como única forma de produção de conhecimento nos Mundos construídos; Rico X Pobre, um existe e o outro não é existente; Letrado X Não-letrado, o primeiro produz e conduz conhecimento, o outro nem aprende, apenas repete as fórmulas aprendidas; e, também, dessas todas, a divisão mais perversa, onde Humano e inumano àqueles padrões, no caso deste último, mais preterivelmente, são os que não estavam circunscritos nessas noções de Mundos europeus e estadunidenses constituídos à força.

Tratados como a melhor opção para os mundos dos quais estavam/estão situados os não-corpos, os projetos de homogeneização moderno e pós-moderno ainda tomam para si na contemporaneidade as noções produzidas sobre educação, corpo e movimento. Ambos, cada qual no seu momento histórico e geográfico particulares, planejaram e confabularam para o “resto do mundo” a manutenção e os continuísmos daquelas ideias suas como únicas verdades possíveis. E, favorecendo tudo aquilo construído pelos centros: lugares, sujeitos e produções periféricas ex-cêntricas, seja na educação, sejam como seus muitos corpos, cores, ritmos e sabores acabaram por repetir exacerbadamente tudo o que foi imposto e, por isso, mantiveram e sustentam as ideias de corpos e movimentos ambíguos daqueles colonizadores até hoje em si próprios.¹²

12 Os corpos latinos acabaram repetindo, ao longo dos últimos 500 anos, tudo aprendido com os colonizadores e tomaram para si como se fossem hábitos naturais de seus próprios corpos.

Dessa transmissão de conhecimento (aprender a obedecer e repetir), à reprodução de Arte (corpo perfeito com movimentos ideais), as práticas na Arte Brasileira (ensino, pesquisa e produção) acabam apenas por reverberar o “aprendido” como se lhes fossem as únicas possibilidades. De certa forma, o eram até meados do século XIX, as periferias dos muitos mundos não tinham nem vez, dirá voz e, por certo, não produziam arte, cultura e conhecimentos. Entretanto, de lá para cá, esses sujeitos, ainda que vistos até pelos seus como subalternos, estão agora por balbuciar como disse Hugo Achugar (2006). O *balbucio*, assim como os *entre-meios* (Bhabha, 1998), bem como os *entre-lugares* (Santiago, 2000) acabam por emitir vozes, corpos, movimentos e conhecimentos agora, já que nunca sequer foram corpos um dia considerados por aqueles discursos das histórias europeias e/ou estadunidenses que padronizaram todo o Ocidente. Por mais que ainda hoje os centros insistem em continuar tapando os ouvidos, na grande maioria, essas vozes gritam pelo direito de falar. Dizem eles que:

Não será que o lugar do discurso – maior ou menor -, dos latino-americanos – letrados ou iletrados, de esquerda ou de direita, homens ou mulheres, mineiros ou acadêmicos – para os ouvidos do hemisfério norte é sempre o do “balbucio” e o da incoerência ou inconsistência teórica? Não será que esse “balbucio teórico latino-americano” não é incoerência nem inconsistência? Não será que esse balbucio teórico é outro pensamento ou pensamento outro? Não será que balbuciar é um “discurso raro”, um “discurso orgulhosamente balbuciante”? Não será que eu tenha escolhido “balbuciar teoricamente” como um modo de marcar e prestigiar meu discurso? (ACHUGAR, 2006, p. 35).

Tais atribuições de diferenças sociais — onde a diferença não é nem o Um nem o Outro, mas *algo além, intervalar* — encontram sua agência em uma forma de um “futuro” em que o passado não é originário, em que o presente não é simplesmente transitório. Trata-se, se me permitem levar adiante o argumento, de um futuro intersticial, que emerge *no entre-meio* entre as exigências do passado e as necessidades do presente (BHABHA, 1998, p. 301).

Entre o sacrifício e o jogo, entre a prisão e a transgressão, entre a submissão ao código e a agressão, entre a obediência e a rebelião, entre a assimilação e a expressão – ali, nesse lugar aparentemente vazio, seu templo e seu lugar de clandestinidade, ali, se realiza o ritual antropófago [...] (SANTIAGO, 2000, p. 26).

Agora como vozes “audíveis”, seja através do balbucio que é uma incógnita para o discurso formal, sejam por discursos que emergem de lugares desconsiderados (lugares das exterioridades), mas talvez ainda não reconhecíveis e ou como vozes consideradas, as margens emitem opções *outras* contra os discursos dos poderes instituídos por aquelas ideias de Projetos Globais que não levaram em conta as histórias locais. Nesse sentido,

vem corroborar, portanto, esses corpos *outros* aqui mencionados como epistemes *outras* diversas (balbucios, *entre-meios* ou entre-lugares), para pensar, principalmente, esses conhecimentos, corpos e movimentos que estão emergindo da fronteira/*frontera*, por exemplo, entre Brasil/Paraguai/Bolívia em Mato Grosso do Sul, mas também em outros contextos também de fronteiras epistêmicas.¹³ Desta feita, antes de qualquer coisa, esse pensamento que erige na/da fronteira toma como questão as muitas histórias locais *outras* para, igualmente, pensar as diferenças necessárias para discutir a educação, o corpo e os movimentos, bem como a escola, a universidade, as academias de ginástica, entre outras coisas e lugares formalizados por discursos hegemônicos imperantes ainda na atualidade.

A título de finalização desta parte que quis evidenciar ainda incertezas deste mundo, saliento que tomar a educação, o corpo e o movimento de uma perspectiva outra, ou como o faz os trabalhos todos dos orientandos a serem abordados como exemplos, ainda que brevemente aqui, torna-se, obrigatoriamente, emergência também a necessidade de valer-se de lugares outros como produtores de arte, de cultura e de conhecimentos. Portanto, histórias outras, produções artísticas outras e, também, formas de transmissão/condução/troca de conhecimentos outros se farão evidentes, inevitavelmente, já que não aceitam discursos e histórias exteriores como únicas possibilidades/narrativas ou mesmo são generalizadas como melhores. Dessa ótica, um dos pensamentos epistêmicos que tenho formulado, de crítica *biogeográfica* fronteira tem, de um modo bastante válido, conseguido (re)verificar boa parte de todas essas questões antes discutidas auxiliando aos acadêmicos da universidade onde trabalho, pesquiso, oriento e vivo.

2 PROJETOS PARA (RE)VERIFICAÇÕES EPISTÊMICAS

O ponto de partida para situar esses Projetos de Pesquisas dos acadêmicos do Curso de Artes Cênicas – Licenciatura – bem como os Projetos de Mestrado vinculados ao PROFEDUC – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação – é o Projeto de Pesquisa “Arte e Cultura na *Frontera*: “Paisagens” Artísticas em

13 A fronteira neste trabalho nunca é tomada exclusivamente como lugar geográfico, mas também o é lugar epistemológico, lugar de fala, lócus enunciativo, lugar em situação de margem dentro dos centros, ou seja, todos e todas e todxs os lugares em que corpos não reconhecidos se encenam nas culturas contemporâneas travando batalhas de sobrevivência para terem o direito de conviver.

Cena nas “Práticas Culturais” Sul-Mato-Grossenses” por mim coordenado. Esse Projeto está hoje cadastrado na PROPP/UEMS – Pró-Reitoria de Pós-Graduação e tem como objetivo principal fazer um estudo epistêmico das práticas artísticas que se encenam na tríplice “*frontera*” sul-mato-grossense. Seja através de estudos históricos das práticas artísticas que já se situaram/situam nessa linha de borda, sejam reflexões a partir das produções que estão sendo produzidas na atualidade, ou sejam ainda reflexões a fim de orientar as práticas (artísticas, de pesquisas e docência) dos membros com projetos vinculados ao projeto maior e ao Grupo de Pesquisa NAV(r)E – Núcleo de Artes Visuais em (re)Verificações Epistemológicas. Esses Projetos – de Pesquisa e o do Grupo – partem do princípio de (re)verificação de conceitos de arte, de cultura e de conhecimentos, solidificados nessa fronteira sul-mato-grossense, por meio da Arte.¹⁴ Cito:

Este Projeto de Pesquisa propõe um estudo epistemológico das *representações* da identidade cultural local na contemporaneidade, tendo o estado de Mato Grosso do Sul e suas fronteiras internacionais e limites geográficos nacionais como espaço geohistórico-cultural de investigação a partir de algumas das produções artísticas de artistas (da cena, do corpo ou da plástica) sul-mato-grossenses que buscaram retratar como “paisagens conceituais” as identidades dos sujeitos biográficos desse lócus cultural (BESSA-OLIVEIRA, 2013, p. 01).

Outro ponto que situa epistemicamente todas as pesquisas a serem elencadas neste trabalho, ou poderíamos dizer que sustentam as reflexões daqueles Projetos, pois é tomado como um dos pilares, é o próprio Grupo de Pesquisa NAV(r)E – Núcleo de Artes Visuais em (re)Verificações Epistemológicas – certificado pelo CNPq sob o número 1456348756496114 em 25/08/2015, cadastrado junto à UEMS/UUCG. O Grupo conta com professores de outras IES – Instituições de Ensino Superior do Estado vinculados (UFMS e UEMS/UUDOU) e trabalha em parceria com o NECC – Núcleo de Estudos Culturais Comparados – UFMS. O NAV(r)E tem hoje dez (10) Projetos de Pesquisas diretamente vinculados às suas linhas de pesquisas: “Fundamentos Teóricos em Artes e suas Linguagens” e “Fundamentos Teóricos e Práticos no Ensino das Artes”. O Grupo foi criado informalmente em 2014 já com o escopo

14 A ideia de (re)Verificação está em discutir ou abordar as teorias já migradas para o Brasil, já que aí estão, por uma perspectiva de pensamento do lócus fronteiriço. E a noção de pensar tudo isso por meio da Arte é uma discussão que venho empreendendo faz algum tempo para não ancorar as discussões na lógica cartesiana de produzir ciência. Ou seja, sem querer ser ciência, mas sem deixar de ser considerado um conhecimento, propondo discutir a arte, a cultura e os conhecimentos por meio da própria Arte é fazer evidenciar um modo de produção de conhecimento diferente da científica.

epistêmico principal de (re)verificar as epistemologias postas na atualidade para pensar o ensino, a pesquisa e a produção prática em Artes nas suas múltiplas linguagens. Mas tem efetivada sua criação em 2015 com a afirmativa na ementa do Grupo que diz:

Aproposição dos pesquisadores envolvidos no grupo é a de podermos fazer reflexões teóricas que pensem sem exclusividade (Lugar Nenhum) como centro, mas que têm um lócus tomado como ponto de partida (o estado de Mato Grosso do Sul (na fronteira Brasil/Paraguai/Bolívia)) das reflexões para pensar em (Lugares Todos), especialmente latino-americanos como produtores de saber. Pensamos assim já que a ideia é fazer (re)Verificações Epistemológicas das produções artístico-visuais de lugares com características fronteiriças (geográfico e culturalmente falando) tomando as formulações teórico-críticas da crítica biográfica, estudos pós-coloniais e da crítica cultural embasando as reverificações teórico-críticas levantadas (NAV(r) E, 2015, p. 02).

Para alcançarmos às proposições do Núcleo de Pesquisa, bem como ao objetivo principal do Projeto Maior e as demandas dos demais Projetos de Pesquisas a esses vinculados, alguns conceitos epistêmicos são fundamentais. Tais como os de “Paisagem Biográfica” (OLIVEIRA, 2014), “Cultura Local” (NOLASCO, 2010), “Identidades Dissolvidas” (BESSA-OLIVEIRA, 2012), “Crítica Biopictográfica” (BESSA-OLIVEIRA, 2013), “Estética Bugresca” (BESSA-OLIVEIRA, 2013), “Lócus de Enunciação Biográfico” (BESSA-OLIVEIRA, 2013), “Geovisualização” (BESSA-OLIVEIRA; NOLASCO, 2011), “Homem como imagem” (BESSA-OLIVEIRA, 2016), “Crítica *Biogeográfica* Artística Fronteiriça” (BESSA-OLIVEIRA, 2018), entre outros que já foram pensados para melhor contemplar às especificidades dos conhecimentos, da arte e da cultura de/da/em fronteira sul-mato-grossense que todos esses projetos investigam. Do mesmo jeito as teorias descoloniais, subalternas, culturais e outras (re)verificadas são pertinentes para alçar os voos aqui propostos e em todos os trabalhos investigativos desenvolvidos.

Corroboram essas investidas, nesses sentidos, estudiosos como Walter Mignolo, Gayatri Spivak, Neli Richard, Jacques Derrida, Cássio Eduardo Viana Hissa, Edgar Cézár Nolasco, Eneida Maria de Souza, Silvano Santiago, Hugo Achugar, Homi K. Bhabha, Paulo Freire, entre muitos outros, com seus estudos que se baseiam no princípio da América Latina como lócus enunciativo e suas milhares micro regiões como produtores de arte, de cultura e de conhecimentos que foram alijados dos Projetos hegemônicos europeu e estadunidense. Tomado desse princípio das teorias e teóricos usados, a *frontera*/fronteira é compreendida

nos trabalhos investigativos do Núcleo como lugar real e imaginário ao mesmo tempo. Real porque ela está situada como discurso geográfico-político existente, imaginário porque elas (*fronteras*/fronteiras) situam-se nos diferentes lugares e de diferentes formas na arte, na cultura e nos conhecimentos que emergem desses muitos lugares da América Latina. Logo, a fronteira no âmbito das pesquisas não é exclusivamente geografia abstrata, mas o é real e conceitual ao mesmo tempo.

Deste princípio, os projetos tomam como fronteira/*frontera* as barreiras que são constituídas pelos muitos discursos que estão em evidência na arte, na cultura e no conhecimento contemporâneos e que, por conseguinte, constituem muitos dualismos para esses fazeres através da Arte. Por exemplo, o estabelecimento de limitações entre o corpo que é ou aquele que pode ser educado ou não, bem como a metodologia adotada para educar os “corpos estranhos” em relação ao corpo disciplinado nas escolas ou nas academias. Não diferente, essas fronteiras instauram (de)limitações do que seja corpo e movimento na atualidade a partir daquela questão toda ressaltada antes sobre o projeto cartesiano de separação entre quem manda e quem deve obedecer. Diante disso, quem ensina ou quem aprende, quem se move ou quem é estático, igualmente, quem é corpo humano e quem não tem corpo – indistintamente de pesos e medidas – acabam por ser definidos pelo velho sistema binário de razão X emoção.

Assim, a corpo-política é o lado negro e a metade faltante da biopolítica que é apenas a metade da história: a corpo-política descreve as tecnologias descoloniais aplicadas aos corpos que se dão conta que foram considerados menos humanos, no momento em que tomam consciência de que o ato mesmo de ser descritos como menos humanos era uma consideração inumana. Portanto, a falta de humanidade atribuída a todas as populações não europeias é apresentada em atores imperiais, instituições e conhecimentos que tiveram a arrogância de decidir que certas pessoas que não lhes agradavam [ou que não gostavam deles], eram menos humanas. A corpo-política é um componente fundamental do pensamento descolonial, é um fazer descolonial e a opção descolonial para revelar, em primeiro lugar, as táticas da epistemologia imperial para afirmar a si mesma como *humanitas* do primeiro mundo desenvolvido e, por outro lado, levar o empreender da criação

de saberes descoloniais que respondem às necessidades dos *anthropos* do mundo subdesenvolvido e em vias de desenvolvimento (MIGNOLO, 2010, p. 33, tradução minha).¹⁵

A fronteira, portanto, antes de dividir ou servir como barra que divide os lados direito/esquerdo; dentro/fora etc – está para a ideia de lugar epistêmico que faz erigir epistemologias *outras* para dar conta de narrar/falar sobre/por/a partir dos sujeitos que habitam esses corpos-lados e que transitam em ambos como se fossem apenas um. Pois, se a língua trata de ser dos discursos, por um lado, o que mais separa os diferentes, por outro lado a comida, a música, a arte, as culturas e os conhecimentos produzidos nesses (muitos)lugares exteriorizados pelo saber hegemônico corroboram para aproximar os sujeitos desses *lóci* pelas diferenças coloniais e especificidades culturais de cada um.

2.1 SITUAÇÃO DE (RE)VERIFICAÇÕES EPISTÊMICAS

Como apontado antes, as propostas dos trabalhos que estão sendo desenvolvidos no âmbito do Grupo de Pesquisa NAV(r)E – Núcleo de Artes Visuais em (re)Verificações Epistemológicas – vinculado à UEMS/Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UUCG, a partir das disciplinas de “História da Arte”, “Artes Visuais”, “Arte Educação” e “Arte e Cultura Regional” – vinculadas aos 1º, 3º e 4º anos, respectivamente, do curso de Graduação em Artes Cênicas e à disciplina de “Itinerários Culturais” que é vinculada ao PROFEDUC – Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade –, têm como foco primeiro evidenciar parte das pesquisas em Artes que estão sendo desenvolvidas na UEMS, mas, neste contexto, mais ainda evidenciar as múltiplas

15 “Así, la corpo-política es el lado oscuro y la mitad faltante de la biopolítica que sólo es la mitad de la historia: la corpo-política describe las tecnologías decoloniales aplicadas a cuerpos que se dan cuenta que fueron considerados menos humanos, en el momento en que toman conciencia de que el acto mismo de ser descritos como menos humanos era una consideración inhumana. Por ende, la falta de humanidad atribuida a las poblaciones no Europeas se presenta en actores imperiales, instituciones y conocimientos que tuvieron la arrogancia de decidir que, ciertas personas que no les gustaban, eran menos humanas. La corpo-política es un componente fundamental del pensamiento decolonial, el hacer decolonial y la opción decolonial al revelar, primero, las tácticas de la epistemología imperial para afirmarse a sí misma en la humanitas del primer mundo desarrollado y, por otro, al emprender la creación de saberes decoloniales que responden a las necesidades de los *anthropos* del mundo no desarrollado o en vías de desarrollo” (MIGNOLO, 2010, p. 33).

possibilidades de pensar “Educação, corpo e movimento”, arte e cultura e conhecimento na Universidade para além dos lugares tradicionais aos quais estão sempre vinculados os conceitos sobre esses.¹⁶

Todas as pesquisas estão sendo desenvolvidas sob a orientação de uma episteme teórico-crítica cultural *biogeográfica* fronteiriça – que tenho nominado de Estudos de Culturas –, e que, de uma forma ou de outra, são pesquisas que partem do pressuposto de (re)verificação da situação de investigação teórico-crítica em que se encontra cada um dos objetos específicos dos trabalhos. Mas todas têm como pressuposto a Arte (na Educação, no Corpo, no Movimento, na Cultura, na Prática Artística). As pesquisas têm como segundo foco de importância o fato de que todas estão diretamente ligadas àquelas disciplinas ministradas pelo orientador das pesquisas, onde também estão vinculados quase todos os pesquisadores coautores dessas, o que, de forma complementar, possibilita o constante debate em torno dos temas que aqui são tratados (Educação, corpo e movimento), mas também contribui significativamente para a constante formação desses sujeitos como “Artista-professor-pesquisadores” (BESSA-OLIVEIRA, 2016a) ao discutirmos a produção de arte, a cultura e as diferentes formas de produção de conhecimentos divergentes da ciência moderna cartesiana.

Nesse sentido, as diferentes pesquisas que aqui estão/são nominadas são sobre teatro, dança, artes plásticas, ensino e a história das artes e ainda a identidade e cultura indígenas e/ou as suas produções artísticas de diferentes aldeias e etnias locais, tratam também de gênero, questões socioculturais, feminicídio, artes de rua, entre outros, sempre tendo como ponto de partida para as reflexões o lócus enunciativo geo-histórico cultural sul-mato-grossense, mas sem querer restringir as pesquisas ao regional exclusivo do estado de Mato Grosso do Sul. Todas as pesquisas ancoram-se em teorias desde os Estudos Culturais até os Estudos Subalternos, Pós-coloniais e Descoloniais fronteiriços como epistemologias investigativas para a (re)verificação desses “objetos” no atual contexto social, político e cultural brasileiros. Do mesmo jeito a intenção de (re)verificação que está grafada desde o título do Núcleo até a ideia epistêmica dos trabalhos não têm nenhuma

¹⁶ Como resultado do primeiro biênio de produções do NAV(r)E vale consultar BESSA-OLIVEIRA, (Org.), 2018.

relação com ideias de revisão por necessidades de continuidades, inclusões e/ou rupturas com histórias alheias. Portanto, no Grupo tem-se como ponto principal, o que acaba por contaminar os trabalhos a ele vinculados, as discussões entre a relação Arte X Ciência a fim de promover a (re)verificação da produção artística como produtora de conhecimento, bem como a intenção de propor que as culturas marginalizadas pelos discursos hegemônicos (europeus ou estadunidenses – Moderno ou Pós-moderno) são produtoras de arte, sem uma visada dualista tão amplamente difundida na Educação, para pensar o corpo e para discutir os movimentos na Cultura Artística Brasileira.

2.2 ALGUMAS PROPOSIÇÕES DE (RE)VERIFICAÇÕES EPISTÊMICAS

- **OS SABERES CULTURAIS NO ENSINO DA CULTURA SUL-MATO-GROSSENSE: educação, arte e gastronomia**
 - Ana Carolina Pereira de Souza – Mestranda do PROFEDUC – (2019/2020).
- **ARTE-MEDIAÇÃO: uma proposta *outra* para pensar “Mediação Cultural” no ensino de Arte**
 - Kelly Queiroz dos Santos – Mestranda do PROFEDUC – (2019/2020).
- **EMERGÊNCIA DO GÊNERO: o que as imagens no livro didático nos dizem (ou não) sobre a figura da mulher**
 - Marcela dos Santos Ortiz – Mestranda do PROFEDUC – (2019/2020).
- **O CORPO PRIMITIVO CONTEMPORÂNEO DA/NA MARGEM NÃO TECNO(LÓGICA)**
 - Larissa Rodrigues – graduanda do 4º no do Curso de Artes Cênicas – Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (2018/2019).
- **ENSINO DA ARTE A PARTIR DA ARTE-EDUCAÇÃO DESCOLONIAL DO *SER, SENTIR E SABER*: reflexões da experiência no Estágio Supervisionado no ensino de Artes Cênicas**
 - Gilza Adriana Corona – graduanda do 4º no do Curso de Artes Cênicas – Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (2018/2019).
- **DO EMPODERAMENTO FEMININO PARA A DOCÊNCIA EM ARTE**
 - Cacilvia Celestino Jardim – graduanda do 3º no do Curso de Artes Cênicas – Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (2019/2020).
- **ARTISTA EDUCADOR X ARTISTA CELEBRIDADE: qual a concepção de artista no âmbito profissional e quais os fatores externos determinam o reconhecimento da mesma profissão realizada em diversas áreas?**
 - Ana Karolina Lannes – graduanda do 3º ano do Curso de Artes Cênicas – Projeto PIBIC/CNPq (2018/2019).
- **A VIOLÊNCIA AO CORPO FEMININO: nós queremos gritar! Não ao feminicídio!**

- Emily Ferreira Lucas – graduanda do 3º ano do Curso de Artes Cênicas – Projeto PIBIC/CNPq (2019/2020).
- **MONITORIA DE HISTÓRIA DA ARTE (2019)**
 - Vitória Pavan – graduanda do 2º ano do Curso de Artes Cênicas – Projeto de Monitoria de História da Arte (2019).
- **UM PROJETO PLÁSTICO CORPORIFIC(AÇÃO)DO – Monitoria de Artes Visuais (2019)**
 - Vanessa Pereira – graduanda do 2º ano do Curso de Artes Cênicas – Projeto de Monitoria de Artes Visuais (2019).

Esses Projetos em desenvolvimento e os Projetos já realizados e publicados no livro do NAV(r)E (BESSA-OLIVEIRA, 2018), todos dos alunos da UEMS-UUCG, têm demonstrado além da necessidade de que “escola, corpo e movimento” precisam ser (re) verificados para atualizarem às demandas da atualidade, mais ainda, que a formação docente precisa ater-se para as buscas que os próprios corpos dos pesquisadores buscam para conter as problemáticas das salas de aulas, no espaço artístico e nos sistemas da arte na contemporaneidade. Ou seja, com a mesma estrutura de escola, corpo e movimento, igualmente entendimento de arte, de cultura e de produzir conhecimentos que temos (im) postos nas universidades e na sociedade não promoveremos outras relações que não as continuidades históricas estabelecidas ainda hoje dentro das escolas.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE “ESCOLA, CORPO E MOVIMENTO” OUTROS

As práticas de arte, no educar, do/no corpo e do/de movimento quando tomados agora dessas circunstâncias todas expostas, precisam, obrigatoriamente, vamos dizer assim, estarem atentas às especificidades *biogeográficas* e *historiográficas* para propor (re) verificações das questões às quais essas foram circunscritas desde sempre. Do começo, na Pré-história, quando o corpo – razão e emoção – era livre; nos períodos antigos – das primeiras civilizações (considerando as muitas culturas latinas, africanas e civilizações orientais que nós quase não conhecemos nada) em que os corpos passaram por diferentes regras, leis, provações e aprovações, liberdades e repressões, religiosas e políticas, direitos e deveres de ir e virem – graças aos poderes e despoques econômicos, respectivamente; no período Moderno em que a religião cristã quase sempre emperrou (observa-se que o

Moderno aqui é entendido ao que muitos estudiosos chamam de período clássico (Idade Média) Renascimento até a Pré-Modernidade) de meados dos séculos XIV e XV na Europa, em que esses corpos não podiam falar por si próprios por imposições diversas da Igreja Católica ou das lideranças em evidência. Por último, onde o corpo mais parecia ter liberdade, mas atravessados pelo cogito cartesiano escrito no século XV, artistas, professores, pesquisadores passaram a tratar o corpo, a educação e os movimentos, mas também a arte, as culturas diferentes e os saberes *outros* na chamada modernidade, a partir de uma perspectiva agora altamente difundida que se estabelece nas noções de belo, correto e perfeito – uma estética do belo se instaura em oposição à ideia aristotélica de estética como sensibilidade – em pleno momento do sujeito si entendendo como Moderno.

Se nos primeiros momentos históricos aqui suscitados a culpa de restrições poderia ser amenizada pela incompreensão de mecanismos que delimitassem os corpos, a educação/conhecimentos, da prática artística por questões de razão e emoção – já que não havia o “cogito” no período da Modernidade – essa cultura é extremamente relevante tendo em vista, especialmente, porque são os pesquisadores, artistas e professores Modernos que vão fazer perpetuar essa noção de estética equivocada do período clássico para além da Modernidade. Quero dizer, se aqueles transmissores de conhecimentos antes da Modernidade não tinham o problema de duplicar o universo, os artistas, pesquisadores, professores da Modernidade já o tinham e não impediram a sua reverberação; pelo contrário, reforçaram-na até manter sua insistência e permanência ainda hoje na contemporaneidade. Por conseguinte, é sobre esses (professores, pesquisadores, artistas) da contemporaneidade que quero falar para pensar nas possibilidades outras de educação, do corpo e do movimento.

Mas antes de tomá-los, a título de justificar porque penso que esses “atores” da Modernidade foram responsáveis pela manutenção da divisão da arte (no ensino, na pesquisa e na produção) até à atualidade, elenco alguns pontos que reforçam este ponto de vista meu: 1º) porque aqueles já produziam ancorados na existência do “cogito” e o mantiveram adotando um “modelo” estético como padrão; 2º) tendo como atenção esse único modelo estético defendido por esses sujeitos da arte, outras produções/práticas (produções, pesquisas e ensino) acabaram não sendo (re)conhecidas como tais e, quando

lembrados pelos artistas, críticos e professores modernistas eram usadas como repertório exótico e arcabouço para reforço daqueles sujeitos que quase sempre habitavam os centros; 3º) ainda tendo como referência a relação com culturas periféricas – sempre propostas pelos “atores” dos centros da arte –, professores, artistas e pesquisadores passaram a se rotularem como multiculturais ou interculturais, quando, na verdade, essas outras culturas todas eram tratadas qualitativamente a partir das suas diferenças vistas como exóticas (esta questão é tão contraditória nos currículos da Arte, por exemplo, porque as culturas indígenas, negras e periféricas – a partir da instituição das ideias de gêneros, raças e classes, fé, línguas e ciência – acabam sendo tratadas por uma perspectiva multicultural, se ainda podemos chamar assim, da multiplicidade quantitativas de culturas que esse currículo aborda. Ou seja, o “Dia do Índio”, a “Semana da Consciência Negra”, assim como o “Dia da Árvore” ou “Semana do Trânsito”, entre outras questões que estão exatamente no mesmo pé de igualdade porque estão inscritos na ideia de múltiplo enquanto diverso. Desta feita, o currículo escolar de Arte é tão monocultural quanto o são as ideias contidas nele de corpo e movimento. Esses dois últimos (corpo e movimento) se inscrevem, o primeiro como um corpo alto, magro e branco, muitas vezes masculino, enquanto os movimentos estão na ordem da destreza, da perfeição e da linearidade. Quase seria o mesmo que dizer que teremos um dia no currículo o dia do Corpo que não é corpo!

Finalmente, a título de considerações do que é ainda imponderável – que na verdade não se concluem essas discussões –, mas apenas para delimitação do espaço permissível deste artigo, abordo por último a questão da “Escola, corpo e movimento” para uma perspectiva a partir desta nossa atualidade. Quero dizer, faço algumas proposições para pensar/tratar esses muitos outros corpos que estão situados nesses outros muitos espaços não delimitados nos redutos institucionalizados, tanto das instituições propriamente ditas, quanto dos discursos institucionais. 1º) é preciso considerar que o professor/educador/arte-educador/artista-professor-pesquisador não tem obrigação de educar o aluno, este deve ter em casa uma educação aos moldes familiares, quaisquer que sejam essas famílias (mesmo as fora dos padrões impostos). A este indivíduo da arte, quero me concentrar apenas nele, cabe conduzir/trocar um conhecimento através da arte, uma condução em mão dupla: professor-estudante-professor; 2º) não há, diante de tudo que fora aqui externalizado,

uma noção e/ou modelo de educação, existem vários, múltiplos, possibilidades infinitas de conduzir/trocar esse conhecimento “formal” com os chamados saberes que são informais na lógica cartesiana, e esses devem, sempre, ter como ponto de partida as experiências do *bios* – sujeitos, *geo* – espaços, *gráficas* – narrativas, portanto, *biogeográficas* particulares dos seus grupos de alunos/indivíduos nos espaços de formação. Isso, por conseguinte, vai fazer evidenciar o 3º ponto que é a multiculturalidade dos espaços sociais. Essas diversas e controversas, às vezes, culturas, necessariamente, devem ser diluídas ao conteúdo curricular *diversalmente* (faço aqui menção ao conceito de *diversalidade* do Mignolo (2003)) que está na ordem das diferenças coloniais tratadas na horizontalidade. Ou seja, o guarani, o africano, o periférico são, todos, sem distinção de raça, gênero e classe, fé, línguas ou conhecimentos tomados ao longo do currículo escolar durante o ano como um todo, falando do nosso modelo seriado escolar, não mais tão somente em datas específicas. Do mesmo modo, esses diferentes/diferenças das culturas e corpos devem ser tomados a partir das suas especificidades culturais – múltiplo não é diverso – falar de um “índio” não ilustra a todos os indígenas e negros, por exemplo. 4º) igualmente, a educação não acontece dissociada de corpo e movimento. Portanto, cada corpo diferente e na sua diferença “move-se” e “*si*-move” de acordo com a sua condição social, cultural, política, econômica e física, mas *si*-movem-se! Não são corpos estáticos e estáveis. Não de ter, passarem e sofrer com tudo e toda (re)ação à sua volta.

Os corpos e movimentos são, estão e vão sempre ser (des)educados, na sua grande maioria, quando latino-americanos, quanto tomados de uma perspectiva de educação disciplinar e moderna. Tais corpos e movimentos, por exemplo, acompanham as relações identitárias que os seus *bios* + *geos* + *grafias* *pluriversais* formulam. Portanto, são corpos e movimentos que estão, no caso dos corpos e movimentos em Mato Grosso do Sul, diretamente associados às transitoriedades (trafegar, transitar, traficar), e não à ideia de lados distintos, das fronteiras/*fronteras*, impostos. Tomar da experiência (corporal) desses sujeitos para uma educação outra é, na visada que nos colocou Paulo Freire, por exemplo, tratar o sujeito da perspectiva sociocultural, político e econômica nas quais ele está inserido, mas sem, em circunstância alguma, balizar o seu conhecimento por baixo em detrimento a outro em condição diferente. “Herdando a experiência adquirida, criando

e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo — o da História e o da Cultura” (FREIRE, 1967, p. 41). É ainda, por último, uma proposição de educação outra, uma Arte-Educação Descolonial considerando esses múltiplos corpos latinos, para promover o (re)conhecimento das diferenças coloniais entre todas as diferenças e, portanto, horizontalizar “escola, corpo e movimento”, arte, cultura e conhecimentos em todas as relações diferentes.

REFERÊNCIAS

ACHUGAR, H. **Planetas sem boca**: escritos efêmeros sobre arte, cultura e literatura. Tradução de Lyslei Nascimento. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2006.

BARBOSA, Ana Mae. “Arte-educação pós-colonialista no Brasil: aprendizagem triangular”. In: **Comunicação & Educação** – Revista do Departamento de Comunicação e Artes da ECA/USP. Jornal Eletrônico, Televisão Educativa, Comunicação e LDB. Volume 1, número 2. Jan. /Abr., 1995, p. 59-64. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36136/38856>. Acesso em: 26 ago. 2017.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. In: MEC – **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 ago. 2017.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. “*BIOGEOGRAFIAS ARTÍSTICAS COMO EXTERIORIDADE DOS FAZERES* – corpos latinos fronteiriços”. In: **Cadernos de Estudos Culturais**: Exterioridade dos Saberes: NECC 10 ANOS, Campo Grande, MS, v. 2, n. 20, p. 101-140, jul./dez., 2018. Disponível em: <http://seer.ufms.br/index.php/cadec/issue/view/493>. Acesso em: 27 jul. 2019.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. (Org.). **NAV(r)E – Pesquisa e Produção de Conhecimento em Arte na Universidade**: artista, professor, pesquisador. Campo Grande, MS: Life Editora, 2018.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. **Biográficas Pós-Coloniais**: Retratos da Cultura Local Sul-Mato-Grossense. Campo Grande, MS: Life Editora, 2018.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio; SIMÃO, Leonardo Reinaltt. “Duas culturas – arte urbana, índio cidadão – em contextos (in)culturais”. In: **Semina**: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 37, n. 2, p. 21-32, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc>. Acesso em: 02 mai. 2017.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. “Homem como imagem: uma leitura visual *imagético/real* dos trabalhos de conclusão da disciplina TIN/2016 dos alunos do 3º ano do curso de Artes Cênicas – UEMS”. In: **Anais dos Recursos Áudio Visuais na Cena Contemporânea**. 20 a 23 de julho de 2016, Campo Grande, MS.

_____. “Artista, professor, pesquisador: uma matéria em questão nas artes”. **ACADÊMICOS DO 4º ANO**; SALVADOR, Gabriela; ANDRADE, Dora. (Orgs.). **IV JART – Jornadas de Artes Cênicas, 2016 – “O artista docente”**. Curso de Artes Cênicas e Dança. Unidade Universitária Campo Grande – UUCG, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. Realizada nos dias 9, 10 e 11 de junho de 2016a, p. 1-10.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. **Clarice Lispector Pintora: uma biopictografia**. Apresentação de Edgar Cézar Nolasco. Prefácio de Eneida Maria de Souza. São Paulo: Intermeios, 2013.

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

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio; NOLASCO, Edgar Cézar. “Lugares, regiões, fronteiras e paisagens sul-mato-grossenses nas artes plásticas: o artista como um *geovisualizador* desse lugar”. In: **Revista Entre-Lugar**, Dourados, MS, ano 2, n. 4, p. 151-179, 2º semestre de 2011, p. 151-179.

BHABHA, Homi K.. **O local da cultural**. Tradução Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

CONKA, Karol. “Bate a poeira”. In: **Álbum Batuk Freak**. Deck. Rio de Janeiro, 2013.

COMPAGNON, Antoine. “A bi(bli)ografia”. In: _____. **O trabalho de citação**. Tradução de Cleonice P. B. Mourão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996, p. 112-115.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra Ltda, 1967.

LORCA, Javier. “O controle dos corpos e dos saberes. Entrevista com Walter Mignolo”. Tradução: André Langer. In: **Página/12**, 08 de setembro de 2014, p. 1-3. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/533148ocontroladoscorposedossaberesentrevistacomwaltermignolo?tmpl=component&print=1&page=>. Acesso em: 29 abr. 2016.

MIGNOLO, Walter, D.. “Desafios decoloniais hoje”. Tradução de Marcos de Jesus Oliveira. In: **Revista Epistemologias do Sul**. Foz do Iguaçu, PR. V.1, n.1, 2017, p. 12-32, 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/download/772/645>. Acesso em: 07 nov. 2018.

MIGNOLO, Walter D.. “Desobediencia epistémica II. Pensamiento independiente y libertad De-colonial”. In: **Otros logos – Revista de Estudios Críticos**. Año I. Nro. 1. 2010, Centro de Estudios y Actualización en Pensamiento Político, Decolonialidad e Interculturalidad. Universidad Nacional del Comahue – Facultad de Humanidades. Neuquén – Argentina, p. 8-42. Disponível em: <http://www.ceapedi.com.ar/otroslogos/revistas/0001/mignolo.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2016.

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

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 set. 2018.

NOLASCO, Edgar César. “O método do discurso fronteiro: por uma aproximação do sujeito da exterioridade”. In: **Povos indígenas em cena: das margens ao centro da História**. Vânia Maria Lescano Guerra, Willian Diego de Almeida (organizadores). – Campo Grande, MS: OMEP/BR/MS, 2016, p. 52-66.

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

_____. **babeLocal**: lugares das miúdas culturas. Campo Grande, MS: Life Editora, 2010.

OLIVEIRA, Marcos Antônio. **Paisagens Biográficas Pós-Coloniais**: Retratos da Cultura Local Sul-Mato-Grossense. Tese (Doutorado em Artes Visuais) – Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SANTIAGO, Silviano. **Uma Literatura nos Trópicos**. 2 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

Recebido em: 31/07/2019

Aceito em: 02/10/2019