

Time, sense and Travesal: Reflections on the rhythms of experience

Tempo, sentido e travessia: considerações sobre os ritmos da experiência

GONÇALVES, Glauber Piva⁽¹⁾; LIMA, Catharina Pinheiro Cordeiro dos Santos⁽²⁾

⁽¹⁾  0009-0007-5351-2455; Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo (FAU-USP). São Paulo, SP, Brasil. glauber.piva@usp.br

⁽²⁾  0000-0002-0410-6297; Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo (FAU-USP). São Paulo, SP, Brasil. cathlima@usp.br

O conteúdo expresso neste artigo é de inteira responsabilidade dos/as seus/as autores/as.

ABSTRACT

This article examines time and meaning as ways of inhabiting the world and being affected by it. Drawing on phenomenological, decolonial, and critical perspectives, it proposes an understanding of time beyond linear chronology and of meaning beyond the logic of direction and command. Engaging with the works of Heidegger, Merleau-Ponty, Rancière, Arendt, Isabelle Stengers, Rudolf Steiner, Ailton Krenak, and scholars associated with Southern epistemologies, the article argues that time and meaning are embodied dimensions of experience, inseparable from the body, landscape, and territory. It explores the notion of traversal as a conceptual category that articulates temporality and sensibility, highlighting the roles of rhythm, memory, listening, and presence in the production of plural ways of being. The discussion further develops the concept of a political education of the senses as an ethical, aesthetic, and political practice capable of resisting instrumental rationality, temporal acceleration, and the colonization of perception. By reclaiming the right to the incompressible and recognizing the centrality of the sensible in the constitution of the common world, the article offers a reflection on experience as a field of openness, creation, and transformation, contributing to contemporary debates on landscape, education, politics, and embodiment.

RESUMO

Este artigo investiga as relações entre tempo e sentido como formas de habitar o mundo e de ser afetado por ele. Partindo de uma perspectiva fenomenológica, decolonial e crítica, propõe uma compreensão do tempo para além da cronologia linear e do sentido para além da lógica da direção e do comando. Em diálogo com Heidegger, Merleau-Ponty, Rancière, Arendt, Isabelle Stengers, Rudolf Steiner, Ailton Krenak e autores das epistemologias do Sul, argumenta-se que tempo e sentido constituem dimensões encarnadas da experiência, inseparáveis do corpo, da paisagem e do território. O artigo explora a noção de travessia como categoria articuladora entre temporalidade e sensibilidade, destacando o papel do ritmo, da memória, da escuta e da presença na produção de modos plurais de existir. Discute ainda a educação política dos sentidos como prática de formação ética, estética e política capaz de resistir à racionalidade instrumental, à aceleração do tempo e à colonização das formas de sentir. Ao reivindicar o direito ao incompressível e ao reconhecer a centralidade do sensível na constituição do comum, o texto propõe uma reflexão sobre a experiência como campo de abertura, criação e transformação, contribuindo para os debates contemporâneos sobre paisagem, educação, política e corporeidade.

INFORMAÇÕES DO ARTIGO

Histórico do Artigo:

Submetido: 18/06/2026

Aprovado: 23/07/2026

Publicação: 28/07/2026



Keywords:

Time, meaning, traversal,
political education of the
senses, landscape

Palavras-Chave:

Tempo, sentido, travessia,
educação política dos
sentidos, paisagem

Introdução

Tempo e sentido não são categorias fixas ou universais, tampouco meras ferramentas para a organização de eventos ou a produção de significados. Ao contrário, são formas pelas quais habitamos o mundo e por meio das quais o mundo nos atravessa. Tempo e sentido não se oferecem à razão como conceitos prontos: eles se revelam como movimento, afetação, ritmo e travessia. É nesse campo de forças, onde o corpo sente e o mundo ressoa, que este artigo se situa.

A proposta é desnaturalizar a noção de tempo como linha contínua, cronológica, uniforme. O tempo que nos interessa é aquele que pulsa no corpo, que se inscreve nas marcas da memória, que hesita antes de falar, que se alonga nas esperas, que se acelera nas urgências de um território. É o tempo vivido, o tempo do entre, o tempo que se torna carne — como nos propõem Heidegger e Merleau-Ponty, mas também como ecoam as cosmovisões afro-indígenas que não separam o tempo do chão, do sangue e dos mortos.

Por sua vez, o conceito de sentido será aqui abordado em sua pluralidade. Não se trata apenas de um direcionamento (como nas lógicas militares, tecnocráticas ou burocráticas), mas de uma abertura ao mundo: sentido como sentir, como afetação, como experiência partilhada. Rancière nos lembra que o político é, antes de tudo, uma disputa sobre o que pode ser visto, dito e sentido, uma partilha do sensível. Nessa chave, sentido é menos sobre ordem e mais sobre tensão, deslocamento, insubordinação. Sentido como errância e não como destino; como travessia e não como chegada.

A educação política dos sentidos, conceito que desenvolveremos mais adiante, depende da maneira como compreendemos essa articulação tempo-sentido. Assim como a paisagem não é cenário, mas experiência, também o tempo e o sentido não são quadros teóricos, mas formas de atravessar e ser atravessado. Steiner, ao propor a existência de doze sentidos¹, já intuía que o mundo só se revela integralmente àqueles que cultivam formas múltiplas e não instrumentais de percepção. Stengers, por sua vez, nos adverte sobre os perigos de uma ciência obcecada pela eficácia, que esvazia a potência transformadora do sentir.

Por isso, é preciso reconfigurar o próprio solo conceitual. Ao invés de fundar a análise sobre categorias puramente epistemológicas, propomos um retorno ao corpo e à paisagem, ao tempo e ao gesto, ao sentir e ao ritmo. Pensar tempo e sentido como conceitos vivos é reivindicar o direito de uma filosofia encarnada, insurgente e situada. É por esse caminho que avançamos.

¹ A proposta dos doze sentidos, desenvolvida por Rudolf Steiner no contexto da pedagogia antroposófica, amplia a concepção clássica de percepção ao incluir sentidos corporais e sociais, organizados em três grupos. A formulação mais sistemática aparece no *Curso de Pedagogia Curativa* (1924). Ver: STEINER, Rudolf. *Curso de pedagogia curativa*. 3. ed. São Paulo: Antroposófica, 2008.

Tempo como experiência encarnada

O tempo não nos é exterior. Ele não corre ao nosso lado, nem passa por nós como um rio indiferente. O tempo é uma condição de habitar, de aparecer e de ser afetado. Quando respiramos, hesitamos, envelhecemos ou silenciemos, estamos vivendo o tempo como acontecimento encarnado. O tempo da experiência não é o da medida, mas o da presença — aquele que não se conta, mas se sente.

Em *Ser e Tempo*, Heidegger nos adverte: o tempo não é um recipiente neutro onde as coisas se dão. Ele é constitutivo do ser que somos, do *Dasein* enquanto existência projetada, lançada entre passado, presente e futuro como modos de possibilidade. O tempo, nesse sentido, não é sequência, mas abertura: abertura para o mundo, para a morte, para os outros. "O ser do ente que somos é ser-no-tempo" (Heidegger, 2012, p. 61).

Merleau-Ponty radicaliza essa compreensão ao afirmar que o tempo não está diante do sujeito, mas no corpo. O tempo do vivido é o tempo do corpo que caminha, do gesto que demora, do olhar que se perde. "O tempo não é um objeto do nosso conhecimento: é o meio no qual nos tornamos" (Merleau-Ponty, 1999, p. 432). O corpo, ao mover-se no mundo, não apenas ocupa um espaço: ele inaugura um tempo. Por isso, não há experiência temporal sem carne, sem chão, sem relação.

Essa dimensão encarnada do tempo encontra ressonância profunda nas cosmologias afro-indígenas, nas quais o tempo não é linear, mas espiralar. Ailton Krenak insiste: "não queremos uma linha do tempo, mas um corpo de tempo" (Krenak, 2019, p. 38) — onde os mortos e os ainda-não-nascidos caminham junto aos vivos, e onde o passado não se fecha, mas se enraíza. A ancestralidade não é o que ficou para trás, mas o que segue pulsando. Nessa concepção, o tempo é também território: tempo das águas, tempo das sementes, tempo do canto, tempo da escuta.

Boaventura de Sousa Santos, em diálogo com essas cosmologias, propõe a noção de epistemologias do Sul, a partir de um tempo plural, insurgente, que desafia a monocromia da modernidade ocidental. É o tempo da justiça, da reparação, do inacabamento — um tempo que se recusa a acelerar ou a submeter-se à eficácia, e que abriga as pausas e os desvios como modos legítimos de existência (Santos & Meneses, 2010).

Nesse ponto, torna-se possível reaproximar Octavio Ianni e Edward Said, que embora venham de tradições críticas diferentes, também denunciam a produção colonial do tempo — tempo como progresso, como modernização compulsória, como apagamento das temporalidades locais. Ianni, ao abordar a mundialização, revela como o tempo global do capital impõe-se como uma espécie de religião cega (Ianni, 1996). Said, por sua vez, em *Cultura e Imperialismo*, mostra como a narrativa histórica moderna é construída a partir da exclusão sistemática de outros tempos e vozes (Said, 2003).

Há, portanto, uma disputa em curso: entre o tempo da experiência e o tempo da ordem, entre o tempo que pulsa e o tempo que comanda. O tempo da infância, por exemplo, raramente

coincide com o tempo das instituições. Ele se dobra, repete, escapa — exige outra escuta. Assim também o tempo da paisagem: ele não se dá num olhar apressado, mas se revela aos poucos, em camadas, à medida que se caminha com ela. O tempo do território não é o tempo da cidade, tampouco o tempo do mercado: é o tempo da travessia.

Pensar o tempo como experiência encarnada é, portanto, um gesto político. É recusar sua domesticação e abrir espaço para outras formas de vida. É descolonizar o relógio, reabilitar o gesto, cultivar o silêncio. Como propõe Isabelle Stengers, trata-se de suspender a exigência da eficácia e dar lugar à potência do tempo lento, do tempo denso, do tempo fértil — aquele que permite que algo aconteça, não porque foi planejado, mas porque teve tempo para ser (Stengers, 2015, p. 48).

Sentido como travessia e sensibilidade

O vocábulo “sentido” carrega em si uma tensão semântica que revela sua complexidade. Como substantivo, aponta para um caminho, um horizonte. Como verbo, remete ao ato de sentir: sentido como travessia, como aquilo que se experimenta e se transforma, sem garantia de destino. O problema emerge quando uma dessas dimensões, a do caminho unívoco, se torna imperativa em detrimento das outras, convertendo o sentido em comando e o sentir em obediência.

Sentido, portanto, não pode ser tratado apenas como experiência sensorial, mas também como síntese do binômio processo/projeto. Pensar a política como um exercício prosaico de cotidianidade é recusar suas definições épicas ou líricas. É preciso que corpo, prosa e território, argumentos de parte a parte, possibilidades de dissenso, diversidade de atores e abertura efetiva e afetiva a esse complexo de variáveis que nos afetam não só pela palavra — desdobrem a noção de sentido: como verbo e como substantivo, como experiência sensorial e como possibilidade de caminho. Nunca como interjeição.

O pensamento moderno, herdeiro da razão instrumental, frequentemente reduziu o sentido à lógica da ordem: sentido como vetor, como disciplina, como linha reta. Essa racionalidade se expressa tanto na burocracia quanto na violência simbólica, convertendo o sensível em caminho a ser domado. Nesse campo, “dar sentido” torna-se sinônimo de “impor direção”.

Contra essa domesticação, Jacques Rancière propõe um deslocamento: sentido é aquilo que se partilha no comum, aquilo que pode ser sentido de formas distintas, até mesmo conflitantes. A política, diz ele, é a emergência de uma partilha do sensível que desafia a distribuição hierárquica dos lugares e das vozes (Rancière, 2005). O que está em jogo, portanto, não é apenas o que se vê ou se diz, mas o que se sente — e quem pode sentir o quê.

Hannah Arendt, ao pensar a política como espaço de aparência, reforça essa dimensão sensível do comum: o mundo se torna público quando se torna visível, quando aparece a alguém, quando se expõe ao juízo sensível dos outros (Arendt, 2001). O sentido, nesse caso,

não é anterior ao mundo, mas nasce da pluralidade — da coexistência de diferentes olhares e experiências. Arendt e Rancière convergem, cada um a seu modo, na recusa à unificação do sensível sob um único regime de interpretação.

Ao pensarmos a educação política dos sentidos como conceito e perspectiva, pensamos essa pluralidade como eixo pedagógico. Trata-se de formar não apenas a razão, mas também a atenção, a escuta, a disponibilidade. Educação dos sentidos é, nessa abordagem, um exercício de delicadeza e insurgência: delicadeza para perceber o que escapa ao discurso; insurgência para não aceitar que o mundo sensível seja colonizado por um único modo de ver e sentir. Educar os sentidos é uma forma, portanto, de disputar o mundo.

Essa educação só é possível se reconhecermos a complexidade do sentir. Vamos citar aqui um autor menos frequente nas abordagens acadêmicas, mas que nos oferece uma perspectiva adicional. Rudolf Steiner, ao propor doze sentidos humanos, amplia o campo perceptivo para além da visão, audição, tato, olfato e paladar. Ele propõe, também, os sentidos do equilíbrio, da temperatura (calor), da vida (estado interior do corpo), do movimento próprio, da linguagem, do pensamento alheio e da individualidade do outro (Steiner, 2008). Esses sentidos não operam isoladamente, mas em rede — revelando que a experiência é sempre intercorporal, situada, permeada por uma ética da percepção. Para Steiner, educar os sentidos é ampliar a capacidade de presença e de vínculo com o mundo, e não apenas decodificar estímulos. Seu pensamento ressoa especialmente com a noção de educação como cultivo da atenção, da escuta e da empatia.

Para Steiner, os sentidos se organizam em três grandes grupos: os sentidos corporais ou do eu encarnado; os sentidos do mundo exterior; e os sentidos sociais ou do eu em relação. No primeiro grupo, encontramos o sentido do tato, que nos dá a experiência de limite e de presença física; o sentido da vida, que nos oferece a percepção interna de vitalidade, dor, fome ou bem-estar; o sentido do movimento próprio, que nos permite saber onde e como estamos nos movendo; e o sentido do equilíbrio, que orienta nossa posição no espaço e nos dá sustentação. Esses sentidos, aparentemente elementares, são fundamentais para a noção de tempo e travessia: sem equilíbrio, sem movimento, sem a sensação de estar vivo, o corpo não pode ocupar o mundo nem participar do seu devir.

No segundo grupo — os sentidos voltados ao mundo exterior — estão o olfato, o paladar, a visão e a audição. Embora familiares, eles não se esgotam em sua função biológica: para Steiner, cada um deles carrega uma qualidade moral e estética. O paladar e o olfato, por exemplo, nos conectam diretamente com o mundo como interiorização sensível; já a visão e a audição abrem janelas relacionais que não apenas nos informam sobre o mundo, mas nos colocam em comunhão com ele. Por fim, os sentidos superiores — do linguajar, do pensamento alheio, da individualidade do outro e do calor — dizem respeito à capacidade de perceber o outro como presença viva, não redutível à imagem ou ao discurso. O sentido do calor, nesse contexto, não é apenas térmico, mas anímico: perceber o outro com afeto, com abertura, com

calor de alma. Esses sentidos são os que mais explicitamente tocam as dimensões políticas e pedagógicas do sentir: eles exigem tempo, atenção, escuta, presença — e por isso, educá-los é também insurgir contra a lógica da pressa e da eficiência.

Ao tornar visível esse conjunto de doze modos de perceber e se relacionar com o mundo, Steiner oferece não apenas uma ampliação sensorial, mas uma ética do sentir. Ele nos convida a superar a visão empobrecida da sensorialidade como instrumento ou canal passivo de recepção, e a compreender os sentidos como práticas de mundo. Em consonância com Stengers e Merleau-Ponty, essa abordagem aponta para a percepção como gesto implicado, como modo de estar no mundo e ser afetado por ele. Educar os sentidos, portanto, não é treinar para ver melhor ou ouvir com mais nitidez, mas para sentir mais fundo e mais amplamente, cultivar um campo de presença onde a travessia entre corpos, tempos e territórios possa acontecer com respeito, alteridade e radical atenção.

Merleau-Ponty nos lembra que sentir não é apenas registrar estímulos, mas habitar o mundo com o corpo. O sentido emerge no entrelaçamento entre percepção e gesto, entre afeto e ação. "A percepção é sempre já habitada por um sentido" — e esse sentido não se apreende, mas se vive (Merleau-Ponty, 1999, p. 250). O corpo, nesse contexto, não é um suporte neutro da consciência, mas a condição mesma da experiência. Sentir é, portanto, um ato ontológico: o corpo não é o portador dos sentidos, ele é sentido. A fenomenologia da percepção nos permite compreender o sensível como abertura radical ao outro, ao tempo, ao espaço e ao acontecimento.

Isabelle Stengers, por sua vez, convoca-nos a resistir à "barbárie da eficácia", que apaga a potência do sentir em nome do desempenho. Para ela, um saber que não pode ser traduzido em resultado imediato não é inútil — é potente (Stengers, 2015, p. 103). Em sua crítica à racionalidade hegemônica da ciência moderna, Stengers propõe uma "ecologia das práticas" que reconhece os saberes situados e os tempos próprios de cada relação sensível com o mundo. O sentido que importa, aqui, é o que afeta e transforma, mesmo que escape à lógica da produtividade. Essa concepção amplia a ideia de sentido como gesto relacional — não voltado à clareza ou controle, mas à fecundidade do encontro.

Para Stengers, a modernidade científica cometeu um duplo apagamento: primeiro, ao separar sujeito e objeto como polos fixos da experiência; depois, ao reduzir a produção de sentido ao domínio da previsão e do controle. Ao fazer isso, a ciência moderna se tornou surda ao que ela chama de "intrusos" — os eventos que resistem à modelização, que perturbam a ordem dos procedimentos, que pedem tempo para serem sentidos. A ecologia das práticas surge, então, como uma recusa ativa a essa surdez: ela propõe escutar o que perturba, acolher a hesitação, dar lugar ao que não se deixa traduzir de imediato em conhecimento útil. Assim, o sentido deixa de ser uma função da eficácia e passa a ser uma condição da presença. Como ela afirma em *No tempo das catástrofes*, não se trata de antecipar o pior ou buscar soluções

ideais, mas de nos tornarmos capazes de responder — com responsabilidade, com abertura, com escuta (Stengers, 2015).

Essa resposta exige uma reconfiguração radical do tempo e da atenção. O tempo da ecologia das práticas é um tempo denso, demorado, situado — mais próximo do tempo do cuidado do que do tempo do comando. Ele se afina com a travessia e com a espera, com o não saber e com a escuta. Sentido, nesse horizonte, é sempre também um ato ético e político: sentir é acolher o mundo em sua diferença e resistir à captura imediata pelo útil ou pelo previsível. Em profunda consonância com Merleau-Ponty e com as cosmologias afro-indígenas, Stengers nos convida a reencantar o sensível, não como fuga estética, mas como estratégia de sobrevivência e reinvenção. Educar os sentidos, aqui, é abrir-se à alteridade do mundo, inclusive à sua estranheza — e aceitar que o sentido mais transformador pode ser, muitas vezes, o que não sabemos nomear.

É nesse ponto que a ideia de sentido como travessia se fortalece. Nas cosmologias afro-indígenas, sentir é atravessar — o tempo, o corpo, o território, os mundos. O sentido não é uma seta, mas um caminho feito ao caminhar, uma experiência tecida em relação com a terra, com os espíritos, com os outros. O conhecimento não é dado, mas vivenciado. O sentido, aqui, é vibração e não orientação — é dança, e não marcha.

Edward Said nos ajuda a entender como essa multiplicidade é frequentemente silenciada por estruturas coloniais que hierarquizam os modos de sentir e de conhecer (Said, 2003). Em nome do "sentido civilizatório", impõem-se epistemes, culturas e ritmos únicos, apagando a travessia e instaurando a linha reta. Recuperar o sentido como sensibilidade é, portanto, um gesto contra colonial.

Essa crítica à racionalidade colonial moderna, que converteu o conhecimento em poder de dominação, é também partilhada pelas epistemologias do Sul. Para Boaventura de Sousa Santos, a modernidade construiu uma "epistemologia do norte" fundada no monoculturalismo do saber científico e no monolinguismo do tempo — a ideia de que só há uma maneira válida de conhecer e uma única direção válida de caminhar no tempo: o progresso linear, eurocentrado, desmemoriado (Santos, 2010). O que Said chama de "imperialismo cultural" é, para as epistemologias do Sul, uma sociologia das ausências: tudo o que escapa ao cânone, ao progresso, ao mercado ou à academia hegemônica é tratado como inexistente, atrasado, irrelevante. A recusa ao múltiplo não é apenas uma operação discursiva — é uma operação sensível, que desautoriza formas de sentir e de perceber.

É nesse ponto que as articulações com o pensamento decolonial latino-americano se tornam fecundas. Autores como Aníbal Quijano e Walter Dignolo identificam na "colonialidade do saber" uma extensão direta da "colonialidade do ser" — ou seja, não basta dominar territórios: é preciso ordenar os corpos, os sentidos, os afetos. O colonialismo impôs não apenas uma economia e uma política, mas uma forma única de narrar o mundo, de organizar o tempo e de perceber o real (Quijano, 2005; Dignolo, 2003). A travessia foi

proibida. O sentir foi domesticado. O tempo deixou de ser ritual, cíclico, territorializado, para tornar-se linha, urgência, progresso.

Diante disso, recuperar o sentido como travessia e sensibilidade é também uma forma de insurgência epistêmica. Sentir, nesse horizonte, deixa de ser um gesto biológico e passa a ser um gesto político. Recusar a hegemonia do sentido como direção única, como clareza, como controle, é recusar a própria lógica colonial. É nesse gesto que Edward Said, as epistemologias do Sul e o pensamento decolonial se encontram: no convite a ouvir os silêncios forçados, a restituir os sentidos interditados, a reabrir os caminhos que foram apagados — e a cultivar, nos corpos e nos territórios, uma escuta outra, ritmada, indisciplinada, plural.

Recusar o sentido como ordem é recusar a política como comando. É reivindicar o direito de sentir de outro modo. Sentir com os pés descalços, com o ouvido voltado à terra, com a pele que arrepia diante da presença do outro. Sentir como quem se perde — e, por isso mesmo, encontra.

Intersecções entre tempo e sentido

Tempo e sentido não são linhas paralelas. Eles não se correspondem como forma e conteúdo, nem se encontram apenas em momentos excepcionais. Ao contrário, eles se enlaçam continuamente na experiência — como ritmo e afetação, como presença e deslocamento, como memória e vibração. Se o tempo é o meio em que nos tornamos, como propôs Merleau-Ponty (1999), e o sentido é aquilo que sentimos e fazemos sentir, então pensar um sem o outro é como desenhar o espaço sem corpo ou narrar o caminho sem chão. É no entrelaçamento entre tempo e sentido que a travessia se torna possível.

Essa travessia não se dá na linha reta da razão moderna. Ela pulsa. Ela hesita. Ela repete e desvia. O tempo, aqui, não é o da produtividade, mas o da fricção. E o sentido não é direção, mas disposição. É nesse ponto que o ritmo emerge como categoria mediadora: não ritmo como cadência previsível, mas como acontecimento encarnado, como compasso entre o corpo e o mundo, como partilha entre a escuta e a expressão. O ritmo atravessa o tempo e o sentido, é ele que permite sentir o tempo e temporalizar o sentir. É ele que nos faz esperar, insistir, suspender, improvisar.

Isabelle Stengers (2015), ao afirmar que é preciso resistir à barbárie da eficácia, está falando de uma ética do ritmo. Uma ciência que escuta seus objetos, uma política que dá tempo ao dissenso, uma pedagogia que não mede o aprendizado pela velocidade. Essa resistência é também uma reconfiguração do sentido: o que vale não é o que se ajusta ao plano, mas o que gera presença e transformação. O que vibra. O que ressoa. O que interrompe.

É por isso que a travessia é mais do que deslocamento: ela é modo de sentir e de viver o tempo com o outro, na paisagem, no corpo. Nas cosmologias afro-indígenas, o tempo da travessia é o tempo dos encantados, dos ciclos, das retomadas. O sentido, aí, não é clareza, mas presença. Não é comando, mas vínculo. Krenak (2019) nos lembra que talvez a humanidade

precise adiar o fim do mundo — e adiar o fim do mundo é um gesto rítmico: exige demorar, refazer, escutar. É tempo insurgente. É sentido como travessia.

Essa concepção de travessia como tempo insurgente encontra eco no pensamento de Nêgo Bispo (2021), quilombola do Piauí, que propõe uma "contemporaneidade da encruzilhada" como modo de reorganizar os sentidos do viver. Para ele, o tempo do quilombo é um tempo contra a pressa, contra a linearidade colonial, um tempo que "tece o mundo a partir do chão" — tempo de plantar, de conversar, de refazer os vínculos rasgados pela escravidão e pelo extrativismo dos afetos. O tempo quilombola, assim como o tempo indígena, não se submete ao relógio, mas responde ao ritmo do corpo, da terra, da comunidade.

Achille Mbembe, por sua vez, ao falar de "necropolítica", nos revela como a modernidade não apenas impôs uma temporalidade de progresso e produtividade, mas também uma geopolítica da morte: quem tem o direito de viver rápido, de viver intensamente, de viver no futuro? E quem é condenado a repetir o passado, a habitar o atraso, a sobreviver no tempo do outro? (Mbembe, 2018). Nesse cenário, reconquistar o tempo como travessia é também reconquistar o direito de sentir fora da ordem, de existir sem pressa, de viver com os mortos e com os ainda-não-chegados.

A infância, por sua vez, é onde esse entrelaçamento se revela com maior nitidez. O tempo da criança não se curva à produtividade, tampouco o sentido que ela produz pode ser reduzido a sinais previsíveis. O que uma criança sente escapa à gramática adulta. O que uma criança expressa desorganiza a semântica do comando. Educar os sentidos, então, exige reaprender os tempos da escuta. Habitar o tempo do outro. Fazer da política uma experiência de presença. Como propõe Arendt (2001), o mundo comum só se realiza quando aparece a alguém — e esse aparecer é sempre sensível, compartilhado, rítmico.

Habitar o tempo e o sentido como travessia exige uma ética da demora, uma pedagogia do entre, uma política do inacabamento. Não se trata de resistir ao tempo nem de restaurar sentidos perdidos, mas de criar espaços de atenção — lugares onde o tempo possa desobedecer ao cronograma e o sentido possa escapar da clareza. Como disse Said (2003), a cultura imperial define-se por sua aversão à ambiguidade. Pois aqui, ao contrário, é na ambiguidade que se produz o comum. É na hesitação que se abre a escuta. É no compasso do mundo que o corpo aprende a dizer — e a escutar — o que ainda não tem nome.

Transição para os próximos conceitos

Pensar tempo e sentido como formas de habitar e ser afetado não é apenas uma operação teórica. É um gesto ético, político e pedagógico. É criar as condições para que o mundo não seja apenas interpretado, mas também escutado, tocado, demorado, perturbado, cultivado. Se o tempo é travessia e o sentido é sensibilidade, então a experiência é aquilo que emerge no entre, isto é, entre o corpo e a paisagem, entre o passado e o que ainda não tem nome, entre o gesto e a escuta. Por isso, antes de propor uma pedagogia dos sentidos ou uma

fenomenologia da paisagem, é preciso reconhecer que o chão conceitual já foi mobilizado: estamos diante de categorias que não se deixam reduzir a função ou finalidade. Tempo e sentido não se "usam"; vivem-se.

Atravessamos até aqui uma trilha que recusou a ideia de sentido como comando e tempo como linha. Em vez disso, propusemos pensar o ritmo, a travessia, o vínculo, a presença. A sensibilidade foi recolocada no centro da experiência — não como adorno ou fragilidade, mas como força política e condição de mundo. A escuta, o toque, a atenção, o silêncio, o compasso, o hesitar — tudo isso foi reabilitado como potência pedagógica. O tempo deixou de ser uma moldura e passou a ser material vivo. O sentido deixou de ser uma instrução e passou a ser relação, tornando-se assim, não pode mais ser uma dimensão comprimida da vida.

O conceito de "direito ao (in)compressível", desenvolvido por Catharina dos Santos Lima e coautores, alude à reivindicação de bens que, à primeira vista, parecem supérfluos, como a arte, o tempo livre, o lazer e a paisagem, mas que se revelam, na prática, essenciais à dignidade humana e à experiência sensível do mundo. Inspirado em Antonio Candido e sua defesa do direito à literatura como direito humano fundamental, esse conceito desloca o foco das necessidades meramente biológicas para uma compreensão ampliada da existência, em que o sentir, o imaginar e o habitar se tornam dimensões inegociáveis do viver.

Essa formulação se conecta profundamente com a noção de travessia que temos explorado: o incompressível é aquilo que escapa à lógica da produtividade e da urgência, abrindo brechas para ritmos outros, para o tempo da presença e da relação. Como afirmam os autores, "é como se o incompressível fosse uma espécie de compasso descompassado da cidade [...] onde se tornam possíveis movimentos de desnaturalização daquilo que está instituído" (Lima et al., 2017, p. 307). Aqui, a política da travessia se opõe ao tempo colonizado pela eficácia e afirma o direito de demorar, de vagar, de ocupar o espaço como presença e não apenas como função.

Ao reconhecermos o direito ao incompressível, estamos também reconhecendo o direito a experiências que não se deixam reduzir à lógica instrumental — o que nos aproxima de Stengers, quando propõe uma ecologia das práticas que valoriza o saber situado e não eficiente; e de Krenak, quando reivindica o adiamento do fim do mundo como gesto estético, ético e político. O incompressível é, assim, também ritmo insurgente.

É nesse contexto que a noção de educação política dos sentidos ganha espessura. Não se trata de um método ou de uma didática, mas de um modo de existir e conviver que reconhece os sentidos como campos de disputa, como territórios vulneráveis e férteis. O que se escuta? O que se silencia? Quem tem o direito de sentir? Quem pode partilhar o que sente? A educação dos sentidos é, nesse sentido, um campo de tensão — onde o corpo encontra o mundo e o mundo exige do corpo uma resposta.

E se essa resposta não for imediata? E se ela exigir tempo, escuta, hesitação? O que propomos é uma pedagogia da demora, da presença, do vínculo. Uma forma de educação que,

ao invés de correr para o sentido, cria espaços onde ele possa emergir — às vezes como travessia, às vezes como tropeço, às vezes como dança. Mas sempre como experiência situada.

Nesse horizonte, o entre não é vazio nem intervalo — é campo de forças, é mundo comum, é acontecimento. Hannah Arendt (2010, p. 228) lembra que não há política sem o reconhecimento de um interesse que a sustente. E esse inter-esse — no sentido literal do termo latino *inter-est*, aquilo que "está entre" — não é desejo privado, ganância ou cálculo. É o que está entre as pessoas, o que as mantém em relação, o que constitui um espaço partilhado. É aí que a vida política se realiza: não nos extremos, mas no entre. Não na imposição, mas na abertura. Não no consenso, mas no contato.

É esse espaço-entre, comum a todos e, portanto, concernente a cada um, que a educação política dos sentidos precisa habitar. E é esse espaço que a paisagem — como corpo, como tempo, como gesto — pode ativar. A seguir, adentraremos essa paisagem mais intensamente: a educação dos sentidos como prática e horizonte; a paisagem como corpo vivido e comum; e a política como aquilo que se faz entre os corpos e os lugares, entre o sensível e o tempo, entre a memória e o gesto. O que vem agora não é conclusão — é dobra, continuidade, insistência.

Educação política dos sentidos

Educar os sentidos não é apenas aprimorar percepções, mas disputar modos de presença no mundo. Quando falamos em educação política dos sentidos, falamos de um processo que ultrapassa as pedagogias da cognição e da disciplina. Trata-se de cultivar o corpo como lugar de escuta, a atenção como forma de resistência e o sentir como campo de disputa política. Não se trata de uma pedagogia alternativa, mas de uma transformação no próprio solo sobre o qual a educação se move: o sensível como campo comum, e não como resíduo subjetivo; o corpo como território de enunciação, e não como instrumento.

A pedagogia moderna, ainda presa a modelos iluministas e industrializantes, tratou o corpo como obstáculo à razão. O sentir foi considerado ruído. O tempo foi domado pela produtividade. O espaço escolar foi convertido em ambiente de domesticação dos afetos. O que se perdeu nesse processo não foi apenas a diversidade sensorial, mas a própria possibilidade de educar para a política, entendida aqui como o espaço onde o comum é disputado, narrado, sentido.

Essa crítica à pedagogia moderna encontra ressonância em diferentes campos do pensamento. Rubem Alves, por exemplo, denunciava a escola como lugar onde "o corpo é domesticado para caber no discurso da eficiência" (Alves, 1994), espaço onde o sentir foi rebaixado à condição de ruído, de dispersão, de infantilidade. Para ele, o projeto pedagógico iluminista sacrificou o desejo, a escuta e o espanto em nome de uma razão asséptica e produtiva. Educar deixou de ser um exercício de encantamento e passou a ser um adestramento da percepção. Ao se afastar do corpo e do afeto, a educação perdeu a capacidade de gerar mundos: deixou de formar pessoas sensíveis e passou a formar operadores funcionais.

Raymond Williams, por outro lado, oferece uma crítica de fundo cultural: ao discutir a noção de estrutura de sentimento, ele mostra como os modos de viver, de perceber e de reagir ao mundo são profundamente influenciados por formas históricas de controle e silenciamento. A modernidade não apenas moldou conteúdos escolares — moldou também regimes de sensibilidade, expulsando da escola e da cultura letrada os afetos indisciplinados, os tempos lentos, os saberes não codificados (Williams, 1977, p. 132). A repressão do corpo e do sentir não é exceção: é a base estrutural de um projeto que buscou padronizar a experiência sob a lógica do progresso e da eficiência.

Essa repressão aparece com nitidez histórica na análise de Peter Gay, especialmente ao investigar os dispositivos da formação burguesa na Europa vitoriana. Em *A educação dos sentidos*, Gay mostra como o projeto moderno de civilização implicou um processo intenso de domesticação emocional e corporal: o prazer foi cercado por culpa, o desejo por vigilância, a sensibilidade por racionalizações morais (Gay, 1999). A família, a escola e os códigos de conduta impunham não apenas o que devia ser aprendido, mas como se devia sentir ao aprender — com recato, contenção, vergonha. A formação do sujeito civilizado foi também uma engenharia do insensível. A educação política dos sentidos, hoje, precisa justamente reverter esse legado: não como retorno ao espontaneísmo, mas como reinvenção ética da escuta, da presença e do corpo como modos legítimos de conhecer e de estar no mundo.

Esse legado repressivo da modernidade, que ensinou a sentir com culpa e a aprender com contenção, foi desdobrado com enorme clareza pela filósofa Marilena Chauí, especialmente a partir de sua leitura da ética de Espinosa. Para ela, a opressão não age apenas sobre o corpo — ela age dentro dele, moldando os afetos, produzindo medo, vergonha, servidão voluntária. Não basta libertar o sujeito dos sistemas exteriores de repressão: é preciso libertá-lo de dentro, ou seja, reconhecer que o desejo também pode ser colonizado, que o sentir também pode ser domesticado. A "tristeza cultivada", como Chauí a nomeia, é a forma pela qual nos ensinam a desejar aquilo que nos empobrece, a obedecer à razão que nos separa de nossa potência (Chauí, 1995). A educação política dos sentidos, nesse horizonte, é uma recusa da tristeza como modo de vida, e uma aposta na alegria como forma de conhecer. Alegria-se não quem ignora, mas quem percebe sua potência em ato, e essa percepção é sempre sensível, encarnada, corporal.

Rancière (2005) nos oferece uma chave importante: a política começa quando há reconfiguração do sensível — quando se produz dissenso, quando novas vozes se tornam audíveis, quando o mundo aparece de outro modo. A educação política dos sentidos, nesse horizonte, é uma prática de dissenso: ela torna visível o que foi invisibilizado, sensível o que foi silenciado, palpável o que foi abstraído. Ela não ensina o mundo, ela o reabre. E essa reabertura exige tempo, cuidado, afetação, vulnerabilidade.

Merleau-Ponty (1999), por sua vez, como já vimos, sustenta que não há percepção pura: o corpo já está lançado no mundo como carne sensível. A escuta, o toque, o olhar não são

janelas passivas, mas gestos encarnados. A educação dos sentidos, então, não forma a percepção — ela forma o gesto que percebe. O corpo, aqui, é ao mesmo tempo sujeito e mundo: ele não representa, ele presencia. Educar os sentidos é permitir que o corpo reaprenda a ver, a escutar, a hesitar — e, com isso, desestabilize as formas prontas de habitar o comum.

Hannah Arendt (2001) nos lembra que o espaço político nasce quando as pessoas se colocam em presença umas das outras, quando expõem o que há de mais próprio ao juízo do outro. A política é o espaço do aparecer — e o aparecer é sensível, é gesto, é forma. Nesse sentido, a educação dos sentidos é inseparável da constituição do mundo comum. Sem escuta, sem partilha sensível, não há política — apenas gestão. E sem tempo, sem demora, sem atenção, não há escuta possível.

Rudolf Steiner (2008), ao propor uma pedagogia integral dos doze sentidos, amplia radicalmente esse campo. Ele nos ensina que escutar não é apenas ouvir sons, mas perceber a linguagem do outro como campo de relação; que ver não é apenas registrar imagens, mas encontrar o outro com o olhar; que sentir o calor não é apenas detectar temperatura, mas perceber a presença vital de alguém. Seus sentidos sociais — como o do eu alheio, do pensamento do outro e da palavra — nos ensinam que educar é criar vínculos, não apenas transmitir conteúdos. A educação dos sentidos, então, é uma prática profundamente relacional.

Nas cosmologias afro-indígenas, esse gesto já é antigo. A escuta não é um instrumento — é um modo de ser. O corpo não é um meio — é um mundo. O tempo não é um recurso — é uma relação. A educação, nesse horizonte, é feita de histórias, de ciclos, de esperas, de cantos e de rituais. Como afirmam Nêgo Bispo e Ailton Krenak, a experiência formativa é uma travessia entre tempos, entre mundos, entre corpos. O saber não se impõe, ele se oferece. E o sentido não se ensina, ele se partilha — pelo silêncio, pelo cheiro, pela imagem, pelo gesto, pelo tambor.

Educar politicamente os sentidos, portanto, é abrir a escuta para formas de saber que não cabem na gramática escolar, que não se deixam traduzir em metas, competências e indicadores. É criar espaços onde o dissenso seja acolhido não como erro, mas como acontecimento. Onde o tempo da criança não seja visto como atraso, mas como outra forma de ritmo. Onde o corpo que não se adapta seja reconhecido como corpo que anuncia. Onde o sentir não seja patologia, mas território de existência.

É também reconhecer que nem todos os corpos têm o mesmo direito de sentir. Em uma sociedade estruturada pela colonialidade, pela branquitude, pelo capacitismo e pela racionalidade produtivista, certos corpos são treinados para se anestesiarem, enquanto outros são expostos ao excesso de sentir — fome, medo, humilhação. A educação política dos sentidos exige, então, um compromisso com a justiça sensível: não basta incluir corpos na escola ou na cidade; é preciso reconhecer e disputar os regimes de sensibilidade que os constituem.

A pedagogia do sentir exige outras ferramentas. Exige silêncio. Exige atenção. Exige rituais. Exige afetos. Exige que o tempo da educação se reconcilie com o tempo da vida. A escola — mas também a rua, a dança, a praça, o quilombo, o terreiro — torna-se lugar de escuta. Lugar de suspensão. Lugar onde o mundo pode aparecer de novo, com outras cores, outros cheiros, outros nomes. Lugar onde o mundo pode, enfim, ser sentido de outro modo.

Experiência de paisagem como travessia política

Paisagem não é cenário. Não é fundo, moldura, nem imagem contemplativa. Paisagem é corpo, é presença, é o modo como o mundo se dá aos sentidos — e como os sentidos o devolvem ao mundo. Não existe paisagem onde não há corpo sensível que a habite, nem experiência que a atravesse. Por isso, falar de experiência de paisagem é falar de um modo de estar no mundo em relação, em ritmo, em travessia. E como tudo o que foi discutido até aqui, também a paisagem é política — não porque nela se façam discursos ou se ergam palanques, mas porque ela é partilha do sensível: disputa sobre o que se vê, o que se escuta, o que se sente, quem tem o direito de estar, de habitar, de narrar.

Essa forma de compreender a paisagem desafia os dualismos que separam sujeito e mundo. Ela aponta para uma concepção em que o espaço não é uma estrutura geométrica ou uma superfície passiva, mas um acontecimento relacional, um campo de presença em constante formação. Trata-se de um pensamento da ligação, da interdependência, da vibração entre as coisas. A paisagem comparece não como imagem a ser contemplada, mas como modo de habitar o tempo e o mundo, como escrita sensível inscrita na experiência vivida. Ela se constitui num entre: entre corpo e território, entre gesto e chão, entre passado e presença.

Vale trazer à conversa algumas reflexões de Jean-Marc Besse, quando propõe compreender a paisagem como "acontecimento do espaço e do tempo no sensível", em que o instante e a duração se entrelaçam (Besse, 2006). Essa concepção, que rompe com a ideia de paisagem como imagem fixada e propõe uma abordagem mais próxima da experiência encarnada e do ritmo existencial, dialoga também com Adriana Serrão, quando propõe a paisagem como pensamento das ligações, lugar de articulação entre o visível e o invisível, entre o estético e o ético, entre o tempo que passa e o tempo que vibra (Serrão, 2012). Ela desloca a paisagem do campo da contemplação passiva para o da relação viva — um espaço onde o sensível se torna político pela densidade dos vínculos que convoca.

Sob essa perspectiva, paisagem é também linguagem — mas uma linguagem não discursiva, feita de pausas, intensidades, atmosferas e ritmos. É nesse ponto que se abre o campo fenomenológico: compreender a paisagem como aquilo que se dá a ver e a sentir, mas que também nos afeta e nos constitui. A paisagem é o modo pelo qual o mundo comparece ao corpo sensível, e o corpo, por sua vez, se inscreve no mundo. Antes de ser um dado exterior, ela é travessia.

Essa abordagem parece-nos inscrita na tradição fenomenológica, em especial em Merleau-Ponty, por nos permitir compreender a paisagem como aquilo que não apenas se

apresenta à percepção, mas nos envolve e nos forma. O espaço não é neutro, nem externo: ele é vivido, encarnado. "O espaço é o meio onde o corpo se torna sensível ao mundo", escreve o autor (Merleau-Ponty, 1999, p. 255). Isso significa que não há experiência de paisagem sem corpo, nem corpo sem inscrição espacial e temporal. A paisagem não é um dado objetivo, mas uma relação dinâmica entre o visível e o invisível, entre o gesto e a presença, entre o tempo e o chão.

Essa relação ganha densidade política quando incorporamos os ensinamentos das cosmovisões afro-indígenas, para as quais o território nunca é apenas geografia, mas memória, cuidado, presença ancestral e forma de tempo. Em tais cosmologias, a paisagem é povoada de presenças: encantados, mortos, espíritos, sementes, águas. Ela não se oferece ao olhar como uma superfície, mas demanda escuta, pausa, reciprocidade. Caminhar pela paisagem é, aqui, uma forma de aprender, de se educar, de escutar o tempo dos outros — dos não-humanos, dos que vieram antes, dos que ainda virão.

A política da paisagem, então, não se faz com leis, mas com vínculos. É política porque disputa sentidos — porque disputa o próprio direito ao sensível. Paisagens destruídas são também sentidos destruídos. Não há devastação ecológica sem devastação sensível. Destruir uma floresta é romper relações, silenciar ritmos, apagar vozes que não falam em língua hegemônica. A experiência de paisagem é, nesse contexto, um campo de insurgência: ela permite reabilitar o corpo como sensor do mundo, e a terra como lugar de travessia, e não apenas de uso.

Para Jacques Rancière, a política se dá quando a partilha do sensível é interrompida, redistribuída, desorganizada. A paisagem, vivida como experiência, é um dos lugares dessa redistribuição. Ela pode desorganizar a geografia do poder, revelar corpos ausentes, anunciar presenças silenciadas. Não por acaso, territórios de resistência política — quilombos, aldeias, assentamentos, ocupações urbanas — criam outras paisagens: não apenas outros espaços físicos, mas outras formas de sentir e de narrar o mundo. A paisagem, nesse sentido, é pedagógica: ela ensina — mas só a quem caminha com os pés descalços.

Esse caminhar exige uma pedagogia da travessia: é preciso atravessar o tempo do desempenho, o espaço do controle, a linguagem da eficácia. É preciso reaprender a escutar com os olhos, a ver com os pés, a tocar com a escuta. É nessa travessia que o corpo se politiza — não por aderência ideológica, mas por exposição sensível ao mundo. A paisagem, como a educação política dos sentidos, exige demora, repetição, corpo em estado de atenção.

Como afirma Raymond Williams, "a cultura é o lugar onde se forma e se transforma a estrutura do sentimento" (Williams, 1977, p. 132). A paisagem é um desses lugares. Ela não é apenas cultura: ela é cultura encarnada, afetiva, territorializada. Sentir a paisagem é, portanto, sentir o tempo em suas múltiplas camadas — o tempo do corpo, o tempo da terra, o tempo da espera, o tempo da luta.

A travessia pela paisagem — assim como a travessia pelos sentidos — é um modo de dizer que habitar o mundo é uma experiência sempre política. E que o gesto mais radical talvez seja este: escutar o que o território diz, mesmo quando o território não fala, mas vibra.

Considerações finais: o mundo ainda por sentir

Não há ponto final quando se fala em travessia. O que se pode fazer, ao fim, é apenas dobrar o caminho — recolher os fios tecidos e devolvê-los ao mundo como quem estende uma rede, não para capturar, mas para sustentar. Sustentar o tempo vivido, o sentido compartilhado, a escuta que se abriu, o gesto que se ofereceu.

Este artigo não buscou definir, mas experimentar. Não se pretendeu explicar o tempo, mas habitá-lo como espessura encarnada. Não se tratou de capturar o sentido, mas de seguir seus rastros, seus desvios, suas hesitações. O que se tentou afirmar é que sentir é um modo de fazer política. E que escutar o tempo é um gesto de resistência — contra a aceleração, contra a indiferença, contra o ruído que nos separa do mundo.

Tempo e sentido, aqui, não foram categorias técnicas, mas formas de existência. O tempo da travessia. O sentido como relação. O corpo como lugar do mundo. A paisagem como experiência viva — e não como imagem morta. Propôs-se uma educação política dos sentidos, não como disciplina, mas como abertura radical ao comum, à pluralidade, à partilha do sensível. Uma educação que não ensina a se adaptar, mas a escutar; que não reproduz o mundo, mas o reencanta; que não aponta caminhos, mas convida à travessia.

Talvez essa seja, no fundo, a tarefa mais política: abrir espaço para que o mundo possa ser sentido de outro modo. E que esse outro modo não seja propriedade de ninguém — mas pertença a todos os corpos que caminham, escutam, demoram, hesitam, reaprendem a habitar o tempo com delicadeza.

Porque o mundo, se ainda existe, é também o que nos convida a senti-lo e o atravessar.

REFERÊNCIAS

- Alves, R. (1994). *A educação dos sentidos e a formação dos professores*. Papirus.
- Arendt, H. (1958). *The human condition*. University of Chicago Press.
- Arendt, H. (2005). *The promise of politics* (J. Kohn, Ed.). Schocken Books.
- Besse, J.-M. (2006). *Ver a terra: Seis ensaios sobre a paisagem e a geografia* (V. Bartalini, Trad.). Perspectiva.
- Bispo dos Santos, A. (2021). *Colonialismo e quilombos: Modos e significações* (A. M. Gonçalves, Org.). Ciclo Contínuo Editorial.
- Chauí, M. de S. (1995). *Convite à filosofia*. Ática.
- Gay, P. (1984). *Education of the senses: The bourgeois experience, Victoria to Freud* (Vol. 1). Oxford University Press.

- Heidegger, M. (2002). Construir, habitar, pensar. In M. Heidegger, *Ensaio e conferências* (M. S. C. Schuback, Trad.). Vozes.
- Heidegger, M. (2010). *Being and time* (J. Stambaugh, Trans.; D. J. Schmidt, Rev.). State University of New York Press. (Original work published 1927)
- Ianni, O. (1996). *Teorias da globalização* (3. ed.). Civilização Brasileira.
- Krenak, A. (2019). *Ideias para adiar o fim do mundo*. Companhia das Letras.
- Lima, C. P. C. S., Albuquerque, E. M., Lima, G. C. S., & Wehmann, H. E. (2017). O direito ao (in)compressível: Arte, cidade, paisagem e transformação social. *RUA*, 23(2), 291–309. <https://doi.org/10.20396/rua.v23i2.8651144>
- Mbembe, A. (2018). *Necropolítica: Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte* (R. Santini, Trad.). n-1 edições.
- Merleau-Ponty, M. (1999). *Fenomenologia da percepção* (C. A. R. Moura, Trad., 2. ed.). Martins Fontes.
- Mignolo, W. D. (2000). *Local histories/global designs: Coloniality, subaltern knowledges, and border thinking*. Princeton University Press.
- Quijano, A. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In E. Lander (Org.), *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas* (pp. 117–142). CLACSO.
- Rancière, J. (2005). *A partilha do sensível: Estética e política* (M. C. Netto, Trad.). EXO experimental org.; Editora 34.
- Said, E. W. (1993). *Culture and imperialism*. Knopf.
- Santos, B. de S. (2010). *A crítica da razão indolente: Contra o desperdício da experiência* (4. ed.). Cortez.
- Santos, B. de S., & Meneses, M. P. (Orgs.). (2010). *Epistemologias do Sul*. Cortez.
- Serrão, A. V. (2012). *Filosofia da paisagem: Uma antologia*. Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa.
- Steiner, R. (2008). *Curso de pedagogia curativa* (3. ed.). Antroposófica.
- Stengers, I. (2015). *No tempo das catástrofes: Resistir à barbárie que se aproxima* (E. Araújo Ribeiro, Trad.). Cosac Naify.
- Stengers, I. (2021). Notas introdutórias sobre uma ecologia de práticas (S. Wiedemann, Trad.). In W. Mattos, M. Pougy, & R. Reis (Orgs.), *Artecompostagem'21* (pp. 9–28). Instituto de Artes da UNESP.
- Williams, R. (1977). *Marxism and literature*. Oxford University Press.