

Lima, HF, Amaral, JA, Sacramento, RAL & Costa, EF. Reflections about the “Projeto Encontro de Saberes” as a post-colonial theoretical-methodological experience and experience and the Ecology of Knowledge in higher education. *Research, Society and Development*, 9(7): 1-19, e650974525.

Reflexões sobre o “Projeto Encontro de Saberes” enquanto experiência teórico-metodológica pós-colonial e da Ecologia de Saberes no ensino superior

Reflections about the “Projeto Encontro de Saberes” as a post-colonial theoretical-methodological experience and experience and the Ecology of Knowledge in higher education

Reflexiones sobre el “Projeto Encontro de Saberes” como una experiencia teórico-metodológica poscolonial y de la Ecología de Conocimientos en la enseñanza superior

Recebido: 14/05/2020 | Revisado: 16/05/2020 | Aceito: 22/05/2020 | Publicado: 30/05/2020

Helen Flávia de Lima

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1557-2418>

Universidade Federal do Maranhão/Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: helenflima77@gmail.com

José Araújo Amaral

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8678-4798>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Brasil

Email: jose.amaral@ifrn.edu.br

Robério Augusto Leal Sacramento

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4461-156X>

Universidade Federal do Ceará, Brasil

Email: roberiosacramento@gmail.com

Edson Ferreira da Costa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6116-9550>

Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Email: edsonferreiradacosta@gmail.com

Resumo

O Projeto Encontro de Saberes (PES), elaborado e coordenado pelo antropólogo e professor da Universidade de Brasília (UNB) José Jorge de Carvalho, é uma ação inédita do Instituto

Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão do Ensino Superior e da Pesquisa (INCTI/MCT/CNPq), com sede na UNB. O objetivo do PES é descolonizar o conhecimento universitário por meio do diálogo entre as matrizes epistemológicas indígenas, afro-brasileiras e científicas no espaço acadêmico, representadas pelos (as) mestres (as) do saber da tradição e docentes doutores (as) parceiros (as) que juntos elaboram as ementas, o programa do curso e ministram aulas com base em diferentes epistemologias. Nosso objetivo neste artigo é apresentar e discutir a metodologia do PES, exemplificando-a a partir das experiências ocorridas na UECE e na UFMG em 2014, refletindo teoricamente sobre esta metodologia. Para este fim, utilizamo-nos da pesquisa bibliográfica embasada em Carvalho, Águas e Floréz e em alguns autores pós-coloniais; dentre eles, o palestino Edward Said, e na Ecologia de Saberes, do sociólogo português Boaventura de Souza Santos. Nossas reflexões indicam que o Projeto Encontro de Saberes (PES) pode ser considerado exemplo prático da teoria pós-colonial e da Ecologia de Saberes, pois, além de criticar a hegemonia do pensamento científico moderno ocidental, insere na Universidade os representantes dos saberes milenares, daqueles que foram “silenciados” ao longo dos séculos, para dialogarem igualmente com os saberes científicos, valendo-se de uma metodologia que rompe com o paradigma do ensino monoepistêmico.

Palavras-chave: Saberes da tradição; Saberes científicos; Diálogo intercultural; Ruptura paradigmática; Universidade multiepistêmica.

Abstract

The “*Projeto Encontro de Saberes*”¹ (PES), written and coordinated by the anthropologist and Professor José Jorge de Carvalho (UNB), is an unprecedented action by the “*Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão do Ensino Superior e da Pesquisa*”² (INCTI/MCT/CNPq), headquartered at UNB. The PES aims decolonize university knowledge through dialogue between indigenous, afro-Brazilian and scientific epistemological matrices in the academic space, represented by the traditional knowledge masters and partner’s doctor professors which together written the menus, the course program and teach classes based on different epistemologies. This article’s aim is to present and discuss the PES methodology, exemplifying it from the experiences that took place at UECE and UFMG, in 2014, reflecting theoretically on this methodology. Because of this, we used a bibliographic search based on Carvalho, Águas, and Floréz and on some post-colonial authors, among them, the Palestinian

¹ Knowledge Meeting Project.

² National Institute of Science and Technology for the Higher Education Inclusion and Research.

Edward Said, and in “*Ecologia de Saberes*”³, by the Portuguese sociologist Boaventura de Souza Santos. Our reflections show that the “*Projeto Encontro de Saberes*” (PES) may be considered a practical example of post-colonial theory and the Ecology of Knowledge, because in addition to criticizing the hegemony of modern Western scientific thought, it inserts at the University representatives of ancient knowledge, of those who have been “silenced” over the centuries, to dialoguing equally with scientific knowledge, using a methodology that breaks with the mono-epistemic teaching paradigm.

Keywords: Knowledge of tradition; Scientific knowledge; Intercultural dialogue; Paradigmatic capture; Multiepistemic university.

Resumen

El Proyecto Reunión de Conocimientos (PRC), desarrollado y coordinado por el antropólogo y profesor José Jorge de Carvalho (UNB), es una acción sin precedentes del Instituto Nacional de Ciencia y Tecnología para la Inclusión en la Enseñanza Superior y de la Investigación (INCTI /MCT/CNPq), con sede en la UNB. El objetivo del PRC es descolonizar el conocimiento universitario a través del diálogo entre matrices epistemológicas indígenas, afrobrasileñas y científicas en el espacio académico, representadas por los maestros del conocimiento de la tradición y docentes asociados que juntos preparan el resumen de los objetivos, el programa del curso y enseñan clases basadas en diferentes epistemologías. Nuestro objetivo en este artículo es presentar y discutir la metodología del PRC, ejemplificándola a partir de las experiencias que tuvieron lugar en UECE y UFMG, en 2014, reflexionando teóricamente sobre esta metodología. Para esto, utilizamos la investigación bibliográfica basada en Carvalho, Águas y Floréz y en algunos autores poscoloniales, entre ellos el palestino Edward Said, y en la Ecología del conocimiento, del sociólogo portugués Boaventura de Souza Santos. Nuestras reflexiones indican que el Proyecto Reunión de Conocimientos (PRC) puede considerarse un ejemplo práctico de la teoría poscolonial y de la Ecología del conocimiento, porque además de criticar la hegemonía del pensamiento científico occidental moderno, también incluye representantes del conocimiento antiguo en la Universidad, desde aquellos que han sido “silenciados” a lo largo de los siglos, para dialogar también con los conocimientos científicos, utilizando una metodología que rompe con el paradigma de la enseñanza que tiene solo una epistemología.

³ Ecology of Knowledge.

Palabras clave: Conocimiento de la tradición; Conocimiento científico; Diálogo intercultural; Ruptura paradigmática; Universidad multiepistémica.

1. Introdução

Unir a diversidade de culturas, saberes e pessoas de diferentes níveis socioeconômicos em um único espaço para se construir um conhecimento multiepistêmico é um grande desafio para a Universidade, principalmente a brasileira. Criada conforme o modelo de escolas europeias do século XIX, especificamente as escolas francesas e alemãs, e tendo como pressuposto monoepistêmico a ciência moderna ocidental, essa universidade formou exclusivamente, por pelo menos um século, a elite branca do Brasil. O espelho dessa história se reflete nos espaços da universidade brasileira, onde a presença de alunos e professores brancos é majoritária, mas apenas nos anos 2000, com a política de ações afirmativas, essa configuração vai ser questionada e se implementarão programas que busquem a equidade (Carvalho, 2010; Guimarães, 2016; Jardim, 2018).

É nesse contexto que o Encontro de Saberes (PES) se insere. Trata-se de um projeto que objetiva descolonizar o conhecimento acadêmico a partir de práticas conjuntas entre professores com diferentes matrizes epistemológicas: os (as) mestres (as) do saber da tradição e os (as) doutores (as) parceiros (as)⁴, que ministram disciplinas dentro da universidade, destinadas a discentes de graduação e pós-graduação de cursos regulares, com validação de créditos, em que ambos os professores recebem, geralmente, o mesmo valor de aulas lecionadas por mestres e doutores (Oliveira, 2017; Jardim, 2018).

Nosso objetivo neste artigo é apresentar e refletir teoricamente sobre a metodologia do PES, embasados em Carvalho, Águas & Floréz (2010, 2011, 2014, 2015, 2016), em alguns autores pós-coloniais e na Ecologia dos Saberes (Santos, 2009). Para tanto, apresentaremos as quatro dimensões que norteiam este projeto e, em seguida, o contexto histórico em que foi fundado, a legislação que regulariza a inserção do mestre e mestra do saber da tradição como docente no espaço acadêmico. Além disso, discutiremos a estrutura metodológica do projeto, citando as experiências do PES nas universidades brasileiras, especificamente na Universidade Estadual do Ceará (UECE) e na Universidade Federal de Minas Gerais

⁴ Os mestres e mestras das culturas populares também podem trazer um assistente para auxiliá-los em suas aulas.

(UFMG), finalizando com a reflexão teórica sobre o viés metodológico do Projeto Encontro de Saberes.

2. Metodologia

O tipo de pesquisa desenvolvido neste artigo corresponde à bibliográfica, em que se objetiva estudar e analisar produções científicas considerando seus diversos âmbitos, tais como livros, teses, dissertações, artigos científicos, periódicos, anais de congressos; trabalhos que sejam reconhecidos pela comunidade científica (Oliveira, 2008).

Fazem parte desse tipo de pesquisa os seguintes passos: fazer levantamento de obras relacionadas ao tema de estudo, seja em bibliotecas físicas ou em bases de dados *on-line*; frente a este levantamento, selecionar os trabalhos de interesse do pesquisador, e, por fim, debruçar-se sobre as análises que os autores fizeram em suas obras, alinhando um texto reflexivo próprio, a partir de diálogo com os autores consultados.

3. As Bases Estruturantes do Projeto Encontro de Saberes

O PES é uma iniciativa do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão do Ensino Superior e da Pesquisa (INCTI)⁵, do Ministério de Ciência e Tecnologia e do CNPq, que propõe a construção de uma universidade pluriépistêmica ao oportunizar o diálogo intercultural das matrizes epistemológicas indígenas, afro-brasileiras e científicas dentro do espaço acadêmico. Tais matrizes são representadas pelos (as) mestres (as) do saber da tradição e docentes doutores (as) parceiros (as), que juntos ministram aulas sobre um conteúdo com base em diferentes epistemologias, proporcionando o ensino de saberes negados secularmente.

O Projeto foi elaborado e é coordenado pelo antropólogo José Jorge de Carvalho⁶, professor do Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília (UnB) e coordenador do INCTI no Ensino Superior e na Pesquisa. A biografia de Carvalho revela seu

⁵ O Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI) foi criado pela Portaria MCT n. 429, de 17 de julho de 2008. É vinculado ao programa de INCT, publicado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia – MCT em parceria com o Ministério da Cultura, a CAPES e o CNPq, e fundações de amparo à pesquisa de Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo. O Instituto de inclusão tem um importante papel para as Ciências Sociais e Humanas, pois um dos seus objetivos é reunir pesquisadores sobre as políticas de Ações Afirmativas. Informações disponíveis em: <<http://www.inctinclusao.com.br/incti/historia>>. Acesso em: 30 abr. 2020.

⁶O Currículo Lattes do professor José Jorge de Carvalho está disponível neste link: <CV: <http://lattes.cnpq.br/2089135273264758>>.

comprometimento com os mestres e mestras das culturas populares, com a implantação das cotas raciais na UNB, com as pesquisas realizadas em diferentes áreas (Mística e Espiritualidade, Culturas Populares, Ações Afirmativas para os Negros e Indígenas), trajetória que justifica a elaboração do Projeto Encontro de Saberes e de seu engajamento em descolonizar o conhecimento acadêmico.

Para alcançar o objetivo de descolonização, o PES foi estruturado em quatro dimensões: a primeira, étnico-racial, dialoga com a segunda, a política, porquanto buscam ações de superação do racismo fenotípico e apoiam as Ações Afirmativas para a inclusão de negros e indígenas como graduandos na universidade pública por meio de “cotas raciais”. Em complementação ao apoio de inserção de sujeitos excluídos historicamente da universidade como graduandos, o PES também busca inserir os saberes desses grupos, representados pelas matrizes epistemológicas: indígena e afro-brasileira a partir de “cotas epistêmicas”. Desse modo, conhecimentos outros, igualmente, farão parte de um espaço cristalizado pelo conhecimento científico, na construção de uma prática pluriépistêmica (Salgado, 2016).

A terceira dimensão é a pedagógica, proposta que se baseia em uma perspectiva que integra o pensar, o sentir e o fazer, além de buscar inserir na matriz curricular as artes e ofícios, as ciências tecnológicas, as práticas espirituais relacionadas às cosmovisões indígenas, afro e populares (Encontro de Saberes, 2015; Carvalho, Águas, 2015). Essa lógica gera uma revolução pedagógica e complementa a proposta de Paulo Freire, pois, se o método freiriano objetiva romper com a condição do oprimido através da valorização do saber do sujeito no processo de alfabetização nos diferentes níveis de ensino, o Encontro de Saberes busca, por sua vez, a inserção desse mesmo sujeito no ensino superior, mas como docentes (grifo nosso), graças aos seus saberes milenares (Carvalho & Floréz, 2014).

Por fim, a última dimensão criada para descolonizar o conhecimento acadêmico é a epistêmica. Isto porque a inserção de vários saberes no espaço universitário possibilita o diálogo interépistêmico e intercultural entre eles, os quais serão compartilhados de forma horizontal, rompendo com a prática de ensino fundada apenas em um conhecimento. Tal prática gera a criação de múltiplos protocolos de diálogo, mobilizando, em alunos e professores, o aprendizado de diferentes lógicas epistêmicas por meio da experiência oral, corpórea e espiritual (Encontro de saberes, 2015).

4. Quando Tudo Começa: A Origem do PES e as Leis que Garantem sua Legitimidade

O caminho percorrido para o nascimento do Projeto Encontro de Saberes remonta a um contexto correlacionado às ações de diferentes movimentos sociais que lutavam e lutam para evidenciar sua existência, tais como os movimentos negro e indígena. Com base na reivindicação desses grupos para que a história do seu povo, bem como a contribuição dele para o desenvolvimento do Estado brasileiro, fizesse parte da matriz curricular dos ensinos básico e superior, foram criadas as Leis n. 10.639/2003 e n. 11.645/2008, que instituem e obrigam o ensino da diversidade étnico-racial nas escolas e nas universidades.

No início dos anos 2000, período da administração do presidente Luís Inácio Lula da Silva, o Plano Setorial das Culturas Populares se organizava movimentando tanto a sociedade civil quanto o Ministério da Cultura para preparar seminários e conferências entre os (as) representantes das culturas populares (Oliveira & Trindade, 2017). Ação que resultou, em 2005 e 2006, na organização de dois Seminários de Políticas Públicas para as Culturas Populares⁷, e, ao final desses eventos, os participantes elaboraram várias demandas⁸, entre elas: “Incluir mestres das culturas populares nos quadros de professores das universidades” (Seminário Nacional, 2005, p. 165). Legitimando essa lei, em 2010, foi instituída outra, a de n. 12.343, que implantou o Plano Nacional de Cultura, tendo como um dos princípios norteadores o reconhecimento “da atividade profissional dos mestres de ofícios por meio do título de ‘notório saber’ ” (Brasil, 2010).

Assim, evidencia-se que o PES foi inspirado na luta política dos próprios mestres e mestras das culturas populares brasileiras para atuarem como docentes universitários, um grupo que detém saberes ancestrais, seus representantes legítimos, mas que foi silenciado ao longo dos séculos e excluído dos espaços de ensino. O início do projeto se deu em 2010 na UNB, por meio de um Seminário Internacional. Esse evento tinha como objetivo possibilitar a troca de saberes tradicionais e acadêmicos entre os sul-americanos. Na ocasião, a conferência de abertura foi realizada por Mapulu Kamayurá, uma xamã dos Kamayurá, originária do Parque do Xingu (MT), herdeira espiritual que expôs seus conhecimentos sobre o mundo

⁷ O engajamento do professor José Jorge de Carvalho para as causas dos representantes da cultura brasileira remonta inclusive à sua participação nesses Seminários, pois, no primeiro, foi conferencista, e, na segunda versão, Carvalho fundamentou teoricamente o evento (JARDIM, 2018).

⁸ No primeiro seminário, o então ministro da cultura Gilberto Gil Moreira acentuou, em seu discurso, a importância deste evento, uma vez que possibilitava a troca de saberes, o diálogo entre os mestres e mestras em cultura popular com o Estado, bem como o conhecimento deste último sobre as demandas daqueles (Seminário Nacional, 2005).

espiritual das nações do Xingu em língua nativa, sendo traduzida concomitantemente (Carvalho, 2010).

Nesse mesmo ano, José Jorge de Carvalho, coordenador do projeto, aplicou a metodologia do Encontro de Saberes na disciplina Artes e Ofícios dos Mestres Tradicionais, que compõe atualmente a matriz curricular do curso de graduação em Antropologia da UnB. Para iniciá-la, o primeiro passo foi trazer os (as) mestres (as) do saber da tradição para dentro dessa universidade, a fim de fazerem residência e compreenderem sua lógica. O segundo passo foi inserir os (as) professores (as) doutores (as) parceiros (as), membros de diferentes departamentos da UnB, na comunidade de mestres (as) para conhecer o trabalho deles. Posteriormente, juntos, em sala, ministraram aulas sobre diversos temas, explicitados a seguir (Encontro de Saberes, 2015).

Mestre Biu Alexandre (PE), líder do teatro performático, trabalhou com o teatro popular Cavalo Marinho, tendo a parceria das professoras Luciana Hartmann e Rita de Cássia Castro, ambas do curso de Artes Cênicas. Já o mestre Benki Ashaninka (AC), líder indígena, especialista em manejo florestal e reflorestal, discutiu sobre Educação Ambiental, tendo como parceira a professora Nina Laranjeira, doutora na área. A mestra e líder quilombola Lucely Pio (GO), conhecedora das plantas medicinais, trabalhou em parceria com a professora Dra. Silvéria Santos, do curso de Enfermagem. O mestre José Jerome (SP), líder de um grupo de congado, e o professor do curso de Música Antenor Ferreira conduziram a aula sobre congado e moçambique. Por fim, o xamã, músico e arquiteto Maniwa Kamayurá (MT) ministrou aula sobre a arquitetura do Xingu, juntamente com o professor parceiro Jaime Almeida, do curso de Arquitetura (Carvalho & Floréz, 2014). Assim, em parceria, mestres (as) dos saberes da tradição e professores (as) doutores (as) parceiros (as), inseridos no mesmo espaço, seja em sala de aula ou em campo, tiveram a oportunidade de estabelecer um diálogo interepistêmico, expandindo conhecimentos em prol da formação intercultural discente, bem como ressignificando os saberes e a matriz curricular (Carvalho, 2011; 2016).

Sabemos que, no modelo ocidental universitário, é exigida uma série de critérios para que um professor possa atuar, como a obtenção de títulos acadêmicos, publicações científicas e experiência docente, requisições a que os (as) mestres (as) não podem atender, pois, na maioria das vezes, não são alfabetizados, e poucos têm ensino médio ou superior completo. Nessa condição, o que lhes garante legalmente a inserção em diferentes níveis de ensino, incluindo o superior, é o título de notório saber.

Juridicamente, essa titulação pode substituir a acadêmica, como reza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 9.394/1996, especificamente no artigo 66, parágrafo

único: “O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico” (Brasil, 1996). Legitimando essa lei, em 2010, foi instituída outra, a de n. 12.343, que implantou o Plano Nacional de Cultura, tendo como um dos princípios norteadores o reconhecimento “da atividade profissional dos mestres de ofícios por meio do título de ‘notório saber’” (Brasil, 2010).

Assim, para os (as) mestres (as) da tradição receber esse título, isto é, o reconhecimento público da sua erudição, é necessário dominar e ter maturidade sobre uma área de conhecimento, pesquisar, reelaborar novos saberes, comprometer-se a ensiná-los à comunidade e a discípulos. Gestados ao longo do tempo, esses saberes curam os enfermos por meio de plantas, auxiliam os partos durante e depois do nascimento do bebê, compreendem a narrativa da natureza profetizando as chuvas, leem os astros na escuridão do alto-mar, constroem embarcações e casas desafiando a gravidade e as leis da hidrodinâmica. Todos esses saberes compõem um repertório dos “intelectuais da tradição”, que muitas vezes não são e não estão registrados nos livros e, sim, em suas memórias seculares. A habilidade de transmitir oralmente esses saberes possibilita aos (às) mestres (as) a elaboração de técnicas específicas, garantindo-lhes o título de “acadêmicos da oralidade”, assim como José Jorge de Carvalho os nomeou (2016).

5. Propostas Descolonizadoras de Universidades pelo Mundo e a Difusão do Projeto Encontro de Saberes

A presença de mestres (as) do saber da tradição no espaço acadêmico é uma experiência descolonizadora que vai além-mar. Entre tais experiências, encontra-se aquela da Universidade Obafemi Awolowo, na Nigéria, quando o reitor Wándé Abímbólá, um babalorixá, organizava e realizava encontros com babalaôs vindos de diferentes lugares deste país, do Benin e do Togo. Nesses momentos, diversos textos orais da tradição dos Odu eram declamados e confrontados uns com os outros, demonstrando a expertise desses grupos em relação à memória oral. Na Universidade de Havana, em Cuba, os cursos de Música são compostos tanto pelos especialistas de instrumentos europeus quanto pelos mestres de diferentes gêneros musicais (guajiras, guarachas, bolero, habanera). Outra experiência singular que busca romper com a lógica do pensamento epistêmico eurocêntrico é a da *Universidad Intercultural Amawtay Wasi* (“Casa da Sabedoria”, em quíchua), no Equador, tendo como um dos pressupostos pedagógicos “aprender a desaprender” os princípios do mundo ocidental (Guimarães, 2016; Carvalho; Flórez, 2014).

No Brasil, também há exemplos institucionalizados dessas rupturas contra-hegemônicas, como é o caso da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), em parceria com vários países, principalmente africanos, que traz consigo o objetivo de cooperação solidária com a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Assim como a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), que estruturou sua matriz curricular com base na integração latina, presente em diferentes cursos, como Antropologia (Diversidade Cultural Latino-Americana), Ciência Política e Sociologia (Sociedade, Estado e Política na América Latina) e História da América Latina.

Todas as experiências expostas aqui apresentam propostas de ruptura epistêmica equivalentes ao Projeto Encontro de Saberes que ora apresentamos. Por se configurar como interinstitucional, o projeto não se restringiu ao espaço da UnB, e, em 2014, alçou voo para outras instituições de ensino superior nacionais e uma internacional, entre elas: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Pará (UFPA) – *campi* Bragança e Belém, Universidade Estadual do Ceará (UECE), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Universidade Federal do Cariri (UFCA), Universidade Federal de Roraima (UFRR), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade Javeniara, na Colômbia, que formatou o projeto como uma disciplina obrigatória do doutorado em Ciências Sociais e Humanidades. Segundo Jardim, em 2018, quando realizou sua pesquisa, havia a possibilidade de o referido projeto ser implementado na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e também em alguns *campi* da Universidade Federal de Tocantins (UFTO) (Encontro de Saberes, 2015; Jardim, 2018).

Frente a esse universo de instituições onde ocorreu a experiência do PES, cabe apresentarmos aqui dois exemplos para explicitar sua estrutura. Na UECE, a disciplina optativa “Encontro de Saberes: Saberes Tradicionais da Cura” foi ofertada para a pós-graduação no Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade⁹ (MAPPS/UECE) no ano de 2014, organizada em quatro módulos sobre o campo da cura. Na UFMG, a disciplina “Artes e Ofícios dos Saberes Tradicionais”, também desenvolvida no ano de 2014, foi oferecida como matéria optativa para a graduação e a pós-graduação do Departamento de Comunicação Social. Essa experiência inspirou a elaboração do Programa de Formação Transversal em Saberes Tradicionais (UFMG), criado em 2015 e em atividade até os dias atuais¹⁰ (Encontro de Saberes, 2015; Oliveira, 2017).

⁹ Atualmente, denominado Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Sociedade da UECE.

¹⁰ Disponível em: <<http://www.saberestradicionalis.org/sobre>>. Acesso em: 29 abr. 2020.

Para explicitar a estrutura das disciplinas descritas acima, apresentamos, a seguir, dois quadros (Quadros 1 e 2) que apresentam o título do módulo ministrado, a origem dos mestres e mestras e o vínculo institucional dos (as) docentes parceiros (as), além de apresentar os nomes dos mestres e mestras.

Quadro 1: Ministrantes da disciplina Encontro de Saberes: saberes tradicionais da cura/UECE – 2014.

Mestre(a)/Aprendiz	Módulo	Origem	Professor(a)parceiro(a)
Pajé Barbosa (Raimundo Carlos da Silva) e Francilene da Costa Silva (filha do pajé)	Terra Toré: Tradição e Espiritualidade dos índios Pitaguary	Aldeia Pitaguary, em Pacatuba/CE.	João Tadeu de Andrade (Sociologia/UECE)
Pajé Luís Caboclo (Luís Manuel do Nascimento) e Cacique João Venâncio (Francisco Marques do Nascimento)	Torém e Espiritualidade Tremembé	Aldeia Tremembé, em Almofala/CE.	Gerson Augusto de O. Júnior (Mestrado em História/UECE)
Rezadora Maria de Fátima Monteiro Cosmo e Francisco Ferreira de Freitas Filho	Tradições Musicais da Cura: Cantigas e Rezas no Cariri Cearense	Região do Cariri cearense	Carmen María Saenz Coopat (docente visitante estrangeira do curso de Música/UFC/Cariri)
Dr.Raízes (Lúcio Eufrásio de Oliveira) e Janaira Alves de Oliveira	Plantas que Curam: o Conhecimento das Mezinhas no Sertão do Ceará	Quixadá/ Sertão Central do Ceará	Marcélia Marques (antropóloga e arqueóloga, vinculada a FECLESC/UECE)

Fonte: Encontro de Saberes, 2015; Oliveira, 2017.

A importância de citá-los (as) se justifica em virtude de a referência a este grupo muitas vezes se restringir a generalizações. Quando apresentamos seus nomes, trazemos com eles a identidade autoral de cada mestre e mestra, como docentes acadêmicos.

Quadro 2: Ministrantes da disciplina Artes e Ofícios dos Saberes Tradicionais/UFMG – 2014.

Mestre(ra)/Assistente	Módulo	Origem	Professor(a)/Parceiro(a)
Seu Badu e Marilene de Siqueira (aprendiz de S. Badu)	Módulo Cultura e Cultivos dos Quilombos/Evento de Abertura	Quilombo do Mato do Tição (região de Jaboticatubas-MG)	Rubens da Silva (ECI/UFMG)
<i>Nhanderu</i> Valdomiro Flores; Cacique Genito Gomes (aprendiz/tradutor de S. Valdomiro); <i>Aboe</i> Valmir Gonçalves Cabreira (aprendiz/tradutor de S. Valdomiro)	Módulo Cosmociência Guarani e Kaiowa	<i>Tekoha</i> Guaiviry (Região de Aral Moreira-MS)	Luciana de Oliveira (DCS/FAFICH/UFMG)
Dona Maria Eugênia e Dona Margarida	Módulo A dinâmica das manivas do Médio Solimões	Comunidade de Nogueira-AM	Deborah Lima (DA/FAFICH/UFMG)
Jorge Antônio dos Santos e José Bonifácio (Bengala)	Módulo Cantos afro-brasileiros: brincando e resistindo na tradição	Comunidade dos Arturos – Contagem-MG	Glaura Lucas (Escola de Música/UFMG)
Ney Xacriabá; Dona Dalzira Xacriabá	Módulo Territórios do Barro	São João das Missões-MG	Ana Gomes (FAE), Cristiano Bickel (EBA) e João Cristeli (EBA)

Fonte: Encontro de Saberes, 2016; Guimarães, 2016.

Ao observar os quadros anteriores, podemos identificar algumas diferenças entre as disciplinas ministradas na UECE e na UFMG. Enquanto na primeira o conteúdo foi desenvolvido em quatro módulos sobre o campo da cura por mestres (as) que vieram do estado do Ceará, na segunda disciplina, a discussão foi realizada em cinco módulos sobre vários temas: arte, espiritualidade, história, meio ambiente e os (as) mestres (as) vieram de várias localidades do Brasil. Vale explicar que, no desenvolvimento do PES, é possível haver algumas mudanças, a fim de adequá-lo às realidades da instituição onde ocorrerá, mas sua metodologia segue alguns fundamentos que não podem ser alterados, quais sejam: a elaboração da ementa e do programa do curso deve ser realizada pelos mestres e mestras junto com os (as) docentes parceiros (as), processo em que a escolha dos (as) mestres (as) é priorizada em relação ao conteúdo e à pedagogia; o papel do (a) professor (a) parceiro (a) é o de um (a) anfitrião (ã) que auxilia o mestre e mestra a ambientar-se no espaço acadêmico,

bem como estabelecer relações entre os conhecimentos de forma sutil. Além disso, também deve ser entregue aos (às) mestres (as) o certificado de docência e dos registros audiovisuais de todas as aulas. Outro aspecto importante é se atentar para a quantidade de mestres e mestras a participar do projeto, a fim de destinar mais aulas para cada um. É preciso também fazer aulas de reflexão ao final de cada módulo, para os discentes “elaborarem” os conteúdos ministrados. Por fim, a equipe de coordenação deve se ater à questão judicial do Notório Saber dos mestres e mestras participantes do PES (Jardim, 2018).

6. A Teoria Pós-colonial e a Ecologia de Saberes como Base Reflexiva Sobre a Metodologia do PES

Os princípios da pós-colonialidade pressupõem a construção de novos objetos de pesquisa e novas narrativas a partir de epistemologias que rompem com a supremacia da ciência moderna ocidental. Para o pós-colonialismo, tais narrativas são originárias de espaços sociais e individuais de disputa, de relações de poder, onde os indivíduos têm identidades dinâmicas. Nessa perspectiva, o mundo é constituído pela diversidade das relações sociais, e não pelas polaridades excludentes que fundaram o cientificismo e nossa forma de pensar a realidade, ou seja, natureza/cultura, corpo/mente, sujeito/objeto, razão/emoção. Para os teóricos pós-coloniais, essa forma de compreensão a partir de dicotomias está superada. Portanto, é preciso desconstruí-las (Rosevics, 2017; Costa, 2006).

É nesse sentido que a metodologia do Projeto Encontro de Saberes se entrelaça com os princípios pós-coloniais, quando novas epistemologias de diferentes matrizes (indígenas, afro-brasileiras, populares) ocupam o espaço de poder da ciência moderna a partir de seus representantes, os quais, mestres e mestras, falam sobre seus saberes por si próprios, e não pelos cientistas, quando expõem dados de suas pesquisas sobre esses sujeitos. Na arena dessa complexa relação pedagógica e social, os mestres e mestras apresentam dimensões diversas sobre a realidade, fundadas em seus saberes ancestrais a serem ensinados; não mais a se restringirem como objeto de pesquisa de um pensamento dual.

Nascido em um contexto de rupturas após a Segunda Guerra Mundial, o pós-colonialismo reflete um momento em que as colônias europeias, entre elas as colônias africanas e asiáticas, iniciam seu processo de independência. Nesse cenário, os movimentos sociais se fortalecem na luta por seus direitos e reivindicações, e diversos teóricos, como o filósofo camaronês Achille Mbembe, a crítica e teórica indiana Gayatri Chakravorty Spivak, o teórico crítico indiano Homi K. Bhabha, entre outros, realizam pesquisas seguindo os

princípios pós-coloniais. Dentre esses autores, aquele que inaugura tais estudos é o crítico literário Edward Said, em sua obra *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*, escrita na década de 1970, que reflete sobre o processo de estereotipização do colonizador sobre o colonizado (Rosevics, 2017).

Para Edward Said, cientista, ativista político palestino naturalizado nos Estados Unidos, “orientalismo” é o modo como uma ideia preconcebida de determinado grupo, o colonizado, é construída por outro, o colonizador, com base em interesses diversos, e como aquele grupo estereotipado reforça a tipificação de si mesmo, por ter sido formado segundo as aceções do colonizador (Said, 1990). Este conceito nos ajuda a pensar a construção do pensamento estereotipado sobre mestres e mestras do saber da tradição como ignorantes, pelo fato de muitos deles serem semianalfabetos ou analfabetos. Tal concepção faz parte de um processo minucioso de construção do conhecimento imbricado de poder, refletindo também a soberania da racionalidade ocidental, que difundiu, ao longo dos séculos, a ciência moderna como única forma de conhecimento. Esse pensamento muitas vezes é reproduzido pelos próprios mestres, pois também são formados por esse discurso.

Em contraposição ao conceito de “orientalismo”, a metodologia do PES possibilita o diálogo respeitoso entre diferentes matrizes epistêmicas, uma experiência pedagógica transformadora para todos os envolvidos, que vivenciarão a troca de saberes entre os (as) mestres (as) e os (as) docentes parceiros (as), e não a disputa entre eles (as). Além disso, quando sujeitos socialmente estereotipados, por não dominarem a escrita, assumem o papel de docentes no ensino superior, isto gera a autovalorização, bem como de seus saberes milenares.

Cabe destacar que a teoria de Said possibilita ainda refletir sobre a descrição dos lugares, um detalhamento embasado na relação de poder que ocorre nos espaços, a qual determina os papéis que cada um deverá desempenhar, inclusive a forma política de sua ocupação. Tal visão se coaduna com os apontamentos de Foucault (2009), quando nos auxilia a pensar sobre os intelectuais, sujeitos que fazem parte de um sistema de poder e que, como agentes da verdade, estabelecem socialmente a “ordem do saber”.

Nesse processo, também chamado de “colonialidade de poder” por Quijano (2005), os colonizadores organizaram uma estrutura de poder que invadiu o imaginário do colonizado, reprimindo seus saberes, suas percepções sobre o mundo, e assumiram o papel de construir conhecimento, monopolizando e impondo à sociedade humana formas de perceber o real. Por meio dessa lógica, todos os povos diferentes dos europeus social, cultural e economicamente

foram considerados inferiores e seus conhecimentos singulares, formadores das Epistemologias do Sul¹¹, foram violentamente “silenciados”.

Promoveu-se, dessa forma, o “epistemicídio”, assim como Boaventura Santos (2009) nomeia o “extermínio” dos conhecimentos singulares, daqueles que pensavam e pensam diferente da ciência moderna ocidental. Os (as) mestres (as) do saber da tradição que ministraram e ministram aulas no PES são representantes desses saberes que foram excluídos dos espaços de construção do conhecimento e, quando presentes na Academia, podem finalmente romper com o silêncio e ensinar seus saberes ancestrais com base em suas experiências.

Segundo Santos (2007), a exclusão de diferentes culturas, saberes e sociedades ocorre em razão de uma epistemologia embasada na “Racionalidade Indolente”, uma racionalidade preguiçosa, por desconsiderar a pluralidade de saberes existentes no mundo; arrogante, tanto por difundir o conhecimento científico como único legítimo quanto por considerar as diferentes epistemes civilizatórias somente como objetos de estudo. Em vez dessa racionalidade, Santos (2007) propõe um novo modelo de razão, a cosmopolita, que busca construir a “justiça cognitiva” e, por consequência, a “justiça social global”, por meio de três procedimentos: a sociologia das ausências, a sociologia das emergências e o trabalho de tradução ou teoria da tradução (Santos, 2002).

O primeiro procedimento é aquele em que aprofundaremos neste artigo, a sociologia das ausências, que objetiva identificar as diversas experiências existentes no mundo cerceadas ao longo do tempo por meio de cinco Ecologias¹²; dentre elas, a ecologia de saberes. Esta ecologia reza que os saberes (científicos, tradicionais, filosóficos, artísticos) são múltiplos e, concomitantemente, incompletos. Desse modo, sempre haverá entre eles o desconhecimento sobre algo. Daí advém a importância do diálogo e do confronto entre diferentes culturas para se complementarem e, nesse processo, construir novos saberes, conforme exemplificado aqui no PES (Santos, 2008; 2002).

Cabe esclarecer que, para aplicar os procedimentos supracitados, são necessários zonas de contato, campos sociais em que pessoas de diferentes culturas se encontram, estabelecem diálogos e respeitosamente se confrontam, e é nessas condições que a ecologia de

¹¹ A palavra *Sul* é metafórica. Não se restringe aos territórios que foram colonizados e se refere também aos que são “oprimidos” pelo sistema capitalista, incluindo o Sul que existe dentro do Norte (SANTOS, 2009).

¹² Metáfora criada por Santos para designar a ciência das inter-relações. As cinco ecologias às quais o autor se refere são: *ecologia das temporalidades*, *ecologia dos reconhecimentos*, *ecologia das trans-escalas*, *ecologia de produtividade* e *ecologia dos saberes*.

saberes germina na chamada zona de experiências de conhecimentos¹³, lugares onde ocorrem diálogos e possíveis confrontos entre distintas epistemes, podendo gerar o aprimoramento destas, bem como a elaboração de outras (Santos, 2008).

Podemos dizer que, na experiência do PES, as zonas de contato foram estabelecidas institucionalmente, a partir do momento em que se criaram as condições reais de interlocução entre os (as) acadêmicos (as) e os (as) mestres (as) das culturas populares. As atividades desenvolvidas e propostas nos dois ambientes pedagógicos diferentes (UECE e UFMG) representaram a zona de experiências de conhecimento preconizadas por Santos (2008, 2009), campos sociais onde houve o encontro de saberes e de práticas geradas pelos (as) mestres (as) e docentes parceiros (as) partícipes do PES, momento em que esses sujeitos complementaram seus saberes incompletos, mas passíveis de aprimoramento por meio da relação de mutualismo epistêmico.

Cabe enfatizar que a proposição do trabalho de construção de conhecimentos, explicitada no item 4 deste artigo, mostra exatamente essa intencionalidade de contraposição das visões científicas e saberes da tradição popular sobre questões centrais relacionadas aos campos da Música, Teatro, Arquitetura, Saúde, Meio Ambiente. Metodologia que nos faz pensar que o PES é exemplo prático da teoria pós-colonial, assim como da ecologia de saberes, que possibilita o encontro entre diferentes epistemes no mesmo espaço em busca do diálogo de saberes.

7. Considerações Finais

Nossa proposta neste artigo foi apresentar e discutir a metodologia do PES, exemplificando-a a partir das experiências ocorridas na UECE e na UFMG em 2014, tendo como embasamento teórico Carvalho, Águas e Floréz, alguns autores pós-coloniais; dentre eles, o palestino Edward Said, e na Ecologia de Saberes, do sociólogo português Boaventura de Souza Santos.

Podemos considerar a Metodologia do PES exemplo prático da teoria pós-colonial, pois questiona a hegemonia da ciência moderna ocidental inserindo na Academia os saberes milenares representados pelos mestres e mestras das culturas populares. Assim, quando as

¹³ Além deste, há outros quatro campos sociais, quais sejam: “Experiências de desenvolvimento, trabalho e produção; Experiências de reconhecimento, Experiências de democracia, Experiências de comunicação e informação” (Santos, 2002, p. 259-260).

universidades inserem esses sujeitos em seus espaços, realizam uma ruptura epistemológica, ao passo que reconhecem a existência de outros conhecimentos, legitimam suas especificidades e democratizam as formas de transmissão dos saberes. E, principalmente, ressignificam o espaço do ofício docente para o mestre e mestra em cultura popular, as pessoas mais competentes para representar o tipo de saber da tradição.

Além disso, acreditamos que o PES, ao oportunizar o diálogo e possíveis confrontos entre diferentes epistemes (a da tradição e a científica), prepara o chão para que novas experiências existentes no mundo se revelem. Possibilita também o complemento entre os diferentes saberes, gerando outros a partir de distintos olhares. Portanto, um campo fértil para a construção de um espaço acadêmico mais consciente e democrático.

Referências

Brasil.(1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Lei n. 9.394, artigo 66, parágrafo único, de 20 de dezembro de 1996*. Recuperado de <http://www.planalto.gov.br/>

Brasil.(2010). *Lei n. 12.343, de 2 de dezembro de 2010*. Recuperado de <http://www.planalto.gov.br/>

Carvalho JJ. (2010). Los estudios culturales en América Latina: interculturalidad, acciones afirmativas y encuentro de saberes. *Revista Tabula Rasa*, 1-6(12), Bogotá, Colômbia.

Carvalho JJ. (2016). Sobre o Notório Saber dos Mestres Tradicionais nas Instituições de Ensino Superior e de Pesquisa. *Cadernos de Inclusão*, Brasília, 8, 5-13. Recuperado de www.academia.edu/

Carvalho JJ. (2011). Universidades empobrecidas de conhecimento. História da Ciência Online. *Revista de História da Biblioteca Nacional*.

Carvalho JJ, Floréz JF. (2014). Encuentro de Saberes: proyecto para descolonizar. El conocimiento universitario eurocêntrico, *Nómadas*, 41, 131-47.

Carvalho JJ, Águas C. (2015). Encontro de Saberes: Um desafio Teórico, Político e Epistemológico. (2015). In: Santos BS, Cunha T. (Org.). *Actas do Colóquio Internacional*

Epistemologias do Sul: Aprendizagens globais Sul-Sul, Sul-Norte e Norte-Sul. Democratizar e democracia. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1.

Costa S. (2006). Desprovincializando a Sociologia: a contribuição pós-colonial. *RBCS*, 21(60).

ESB. (2015). Encontro de Saberes nas Universidades. Bases para um Diálogo Interepistêmico. *Documento técnico produzido pelo INCTI, no âmbito da realização do Seminário Encontro de Saberes nas Universidades.* Brasília, 16 e 17 de junho de 2015.

Foucault M. (2009). *Microfísica do poder.* RJ: Graal.

Guimarães C *et al.* (2016). Por uma universidade pluriepistêmica: a inclusão de disciplinas ministradas por mestres dos saberes tradicionais e populares na UFMG. *Tessituras*, Pelotas, 4(2),179-201. Recuperado de <https://periodicos.ufpel.edu.br/>

Jardim RMM. (2018). *Educação intercultural e o projeto encontro de saberes: do giro decolonial ao efetivo giro epistêmico.* Tese, Ciências Sociais, Universidade de Brasília.

Oliveira TFFM. (2017). *Projeto Encontro de Saberes nas Universidades: uma leitura sociológica do diálogo entre distintas epistemologias.* Dissertação, Sociologia, UFP. Curitiba.

Oliveira TFFM, Trindade AD. (2017). Encontro de Saberes na Unb: uma alternativa de diálogo interepistêmico. *Revista de Políticas Públicas e Segurança Social, América do Sul Journal of Public Policy and Social Security.* 1(1), 142-59.

Oliveira MM. (2008). *Como fazer pesquisa qualitativa.* Petrópolis, RJ: Vozes.

Quijano A. (2005). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: Lander E. (Org.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales.* Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso.

Rosevics L. (2017). Do pós-colonial à decolonialidade. In: Carvalho G Rosevics L. (orgs.). *Diálogos Internacionais. Reflexões críticas do mundo contemporâneo.* RJ: PerSe.

Said EW. (1990). *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. SP: Cia. das Letras.

Salgado FS. (2016). *Outros sujeitos e lugares de saber: o Encontro de Saberes, uma proposta de cota epistêmica para a Universidade*. Dissertação (Cultura e Territorialidades do Instituto de Artes e Comunicação Social), Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro.

Salgado FS. (2008). *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. SP: Cortez.

Salgado FS. (2002). Para uma Sociologia das Ausências e uma Sociologia das Emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 10(63).

Salgado FS. (2007). *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. SP: Boitempo.

Salgado FS & Meneses MP (org.). (2009). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina.

SNPPCP. (2005). Seminário Nacional de Políticas Públicas para as Culturas Populares. São Paulo/Brasília: Instituto Pólis/Ministério da Cultura. *Anais*. Brasília, 23 a 26 de fevereiro de 2005.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Helen Flávia de Lima – 50%

José Araújo Amaral – 30%

Robério Augusto Leal Sacramento – 10%

Edson Ferreira da Costa – 10%