

O projeto Encontro de Saberes nas universidades brasileiras como ação afirmativa

Aida Brandão Leal¹, Sandro da Silva², Lion Granier Alves³, Edson Lima Coutinho⁴

Resumo

Trata-se de revisão bibliográfica acerca do Encontro de Saberes, que se caracteriza pela inserção de mestres tradicionais no ensino superior na condição de docentes em disciplinas curriculares. Pretende-se analisar esse projeto como parte e desdobramento das políticas de ações afirmativas. O acesso aos saberes e às práticas tradicionais na relação direta com os mestres compõe e aprofunda o processo que almeja não somente o ingresso de discentes de descendência afro-brasileira e indígena, mas também a inclusão dos seus conhecimentos, metodologias, epistemologias, tendo em vista a superação das abordagens colonizadoras a respeito dos saberes dos povos tradicionais, bem como o enfrentamento do modelo eurocêntrico, colonial e excludente que estrutura as universidades. Mediante o estudo da bibliografia encontrada, é possível inferir que, no contexto brasileiro, o Encontro de Saberes tem se tornado um campo de produção acadêmica e referência para a formação de práticas pedagógicas, de ensino e pesquisa, em uma perspectiva pluriépistêmica e contra colonizadora, em razão das fissuras étnico-racial, política, pedagógica, linguística, institucional e epistêmica. A outorga do título de notório saber aos mestres e às mestras tradicionais nas universidades brasileiras é grande expressão dessas fissuras no modelo acadêmico eurocêntrico, e reflete o atual contexto de enraizamento e amadurecimento do Encontro de Saberes.

Palavras-chave

Encontro de Saberes. Contra colonização. Mestres tradicionais. Notório saber.

¹ Doutoranda em Ciências Sociais na Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil; bolsista CAPES; membro do Abolição: Grupo de Pesquisa e Extensão em Antropologia. E-mail: lealab00@yahoo.com.br.

² Doutor em Antropologia pela Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil; professor adjunto da Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil; membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros. E-mail: saandro@gmail.com.

³ Mestre em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciências Sociais, Paraguai; professor da rede estadual de educação do Estado do Espírito Santo, Brasil. E-mail: liongranieralves@gmail.com.

⁴ Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil; membro do Abolição: Grupo de Pesquisa e Extensão em Antropologia. E-mail: edsoncoutinho18@gmail.com.

Affirmative action at Brazilian universities in the Encontro de Saberes project

Aida Brandão Leal⁵, Sandro da Silva⁶, Lion Granier Alves⁷, Edson Lima Coutinho⁸

Abstract

This is a bibliographical review about the Encontro de Saberes project, characterized by the insertion of Traditional Masters in higher education as professors in curricular courses. It is intended to analyze this project as part and unfolding of the affirmative action policies. Access to traditional knowledge and practices in a direct relationship with the masters composes and deepens the process that aims not only at the admission of students of Afro-Brazilian and indigenous descent, but also at the inclusion of their knowledge, methodologies, epistemologies, with a view to overcoming colonizing approaches to the traditional people knowledge, as well as facing the Eurocentric, colonial and exclusionary model that structure universities. Through the study of the bibliography found, it is possible to infer that, in the Brazilian context, the Encontro de Saberes project has become a field of academic production and a reference for the formation of pedagogical, teaching and research practices in a multi-epistemic and counter-colonizing perspective, in reason for the ethnic-racial, political, pedagogical, linguistic, institutional and epistemic fissures. The granting of the title of notorious knowledge to traditional masters in Brazilian universities is a great expression of these fissures in the Eurocentric academic model and reflects the current context of rooting and maturation of the Encontro de Saberes.

Keywords

Encontro de Saberes. Counter colonization. Traditional masters. Notorious knowledge.

⁵ PhD student in Social Sciences, Federal University of Espírito Santo, State of Espírito Santos, Brazil; scholarship holder; member of Abolição: Group for Research and Extension in Anthropology. E-mail: lealab00@yahoo.com.br.

⁶ PhD in Anthropology, Fluminense Federal University, State of Rio de Janeiro, Brazil; associate professor at the Federal University of Espírito Santo, Brazil; member of the Nucleus of Afro-Brazilian Studies. E-mail: saandro@gmail.com.

⁷ Master in Educational Sciences, Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, Paraguay; professor of the state education network of the State of Espírito Santo, Brazil. E-mail: liongranieralves@gmail.com.

⁸ Graduated in Social Sciences, Federal University of Espírito Santo, State of Espírito Santos, Brazil; member of Abolição: Group for Research and Extension in Anthropology. E-mail: edsoncoutinho18@gmail.com.

Introdução

Este artigo tem como objetivo apresentar uma revisão bibliográfica a partir de quando ocorreram as primeiras experiências do projeto Encontro de Saberes⁹ até o momento recente, ou seja, entre os anos de 2010 e 2022. Pretende-se, assim, fazer um balanço do processo de surgimento, desenvolvimento e expansão do Projeto, e principalmente da produção acadêmica gerada a partir dele.

O Encontro de Saberes tem como princípio a inclusão de mestres e mestras dos saberes tradicionais como docentes no ensino superior. As primeiras experiências aconteceram em 2010 na Universidade de Brasília (UnB) pelo Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão (INCTI), coordenado pelo professor José Jorge de Carvalho. As raízes do projeto surgiram no final do ano de 2004, em um encontro no Rio de Janeiro, no Centro Nacional de Cultura Popular e Folclore, que foi preparatório para o Seminário Nacional de Políticas Públicas e para as Culturas Populares, que aconteceram no ano seguinte. Fizeram parte do evento, dentre outras(os), Zulu Araújo, então presidente da Fundação Cultural Palmares, Cláudia Márcia Ferreira, e Mãe Beata de Yemanjá, importante liderança do Candomblé.

Em 2005, realizou-se o primeiro Seminário Nacional de Políticas Públicas e para as Culturas Populares, em Brasília, com a presença de seiscentos mestres convidados dos diversos saberes e fazeres tradicionais. Como veremos mais detidamente, o movimento de inclusão de mestres e mestras faz parte do que poderíamos denominar “sistema das cotas”, pois sua origem e seu desenvolvimento se mostram propensos a criar um sistema de inclusão epistêmica no campo do saber teórico da educação e do aprendizado escolar.

Os resultados do encontro de 2005 foram potencializados no segundo seminário, em 2006, com a presença de mil mestres e mestras. Assim, formalizou-se junto ao Ministério da Cultura (MinC) o pedido de inclusão das expressões culturais populares e dos mestres e mestras nas escolas como docentes. A partir disso, os trâmites geraram uma portaria interministerial no ano de 2007 entre o MinC e o Ministério da Educação (MEC) para inclusão dos saberes, artes e ofícios populares no ensino formal. Em 2009, foi criado o Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia (INCT), que inicialmente ganhou o edital para fazer o observatório das cotas. Por meio do INCT foi realizada uma parceria com o MinC na perspectiva de atender a demanda

⁹ O presente texto integra as atividades do Grupo de Pesquisa CNPq “Abolição: Grupo de pesquisa e extensão em Antropologia”, da Linha de pesquisa: estudos socioambientais, culturas e identidades do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Espírito Santo.

apresentada nos seminários de 2005 e 2006. Nesse conjunto de articulações, foi formada a proposta piloto no final do ano de 2009, que resultou nas primeiras experiências da disciplina Encontro de Saberes, na UnB, em 2010¹⁰.

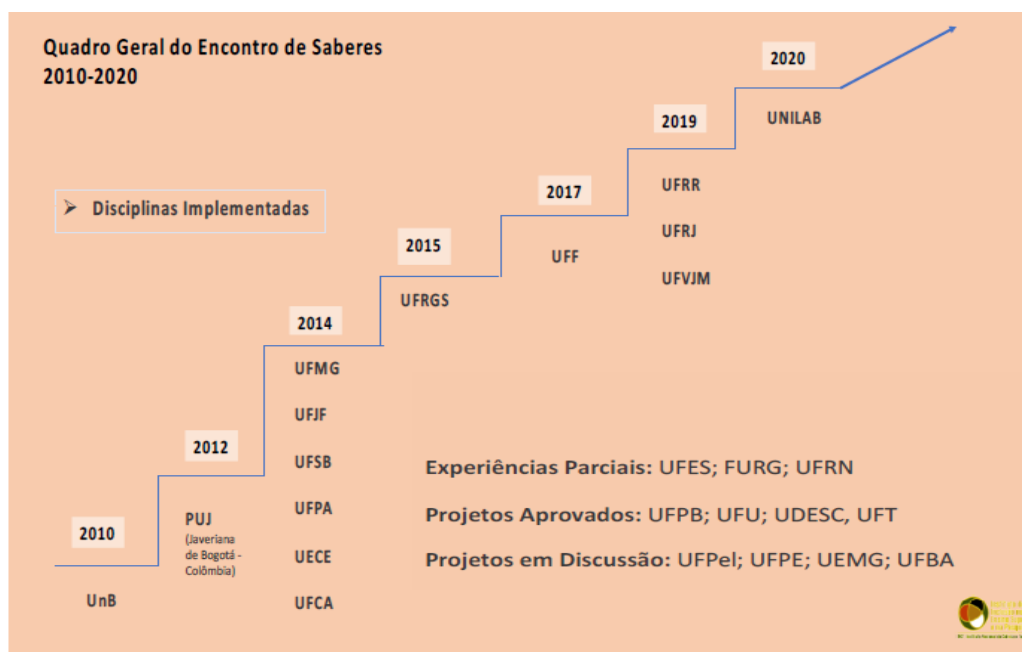
Alguns marcos legais, como o Estatuto da Igualdade Racial; a Lei de Cotas; as Leis Federais nº 10.639, de 2003, e nº 11.645, de 2008 foram de suma importância para a criação de políticas públicas e educacionais que incluam os saberes tradicionais no currículo e nas ações pedagógicas da instituição de educação básica e superior, visto que, no contexto brasileiro, a descolonização das práticas pedagógicas e do currículo na educação nacional é uma bandeira dos movimentos sociais.

O Encontro de Saberes se materializa com a presença de mestres e mestras tradicionais na Universidade, ensinando saberes e práticas na condição de docentes remunerados em disciplinas curriculares. De acordo com Carvalho e Vianna (2020), entre 2010 e 2020, muitas universidades tiveram a disciplina implementada: Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade Estadual do Ceará (UECE), Universidade Federal do Cariri (UFCA), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal de Roraima (UFRR), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Outras, tiveram experiências parciais, tais como Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Tiveram projetos aprovados: Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade Federal do Tocantins (UFT). Outras universidades estão com projetos em discussão: Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Universidade Federal Pernambuco (UFPE), Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), Universidade Federal da Bahia (UFBA).

No artigo de Carvalho e Vianna (2020, p. 27), é apresentado o processo de implementação do Encontro de Saberes no período de 2010 e 2020, na seguinte figura:

¹⁰ Acerca do surgimento do Encontro de Saberes, ver entrevista com o professor José Jorge de Carvalho, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gAT1szkgw6Y>.

Figura 1 – Quadro geral do Encontro de Saberes 2010-2020



Fonte: INCTI/UnB/CNPq (2022).

A metodologia do Encontro de Saberes tem se expandido para além das universidades brasileiras, como é o caso da Pontifícia Universidade Javeriana, em Bogotá, que iniciou essa metodologia em 2012 no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Humanas como disciplina obrigatória do doutorado (CARVALHO; FLÓREZ, 2014). Na Áustria, em 2020, na universidade de música de Viena, a metodologia foi utilizada na Pós-Graduação em Etnomusicologia (CARVALHO, 2020).

Percebe-se que o Encontro de Saberes está em processo de expansão, o que nos leva a pesquisar com mais cuidado as razões estruturais que podem explicar tal fenômeno. No entanto, podemos sublinhar por ora que o aumento do número de universidades e IFES, mas, também, a implementação dessa metodologia em diversos centros universitários, tem fornecido um terreno propício à capilaridade que o ensino superior tem alcançado nas últimas décadas. Porém, essas iniciativas têm enfrentado dificuldades desde 2016, com os cortes dos investimentos nas universidades públicas. Pimentel e Menezes (2022), em uma análise acerca da experiência da Teia dos Povos e a UFSB, apontam que os cortes no orçamento têm se tornado obstáculos de difícil transposição para manter professores e alunos das comunidades negras e indígenas nas universidades, uma vez que o processo de descolonização das universidades depende dos diversos atores sociais e de financiamento.

É possível perceber que o Encontro de Saberes se constitui como um movimento instituinte (LINHARES; HECKERT, 2009), que fissa e tenciona o modelo hegemônico de

existência das universidades ao concretizar e/ou institucionalizar outras formas de produzir ensino, pesquisa e extensão. Enquanto movimento instituinte, possui avanços e recuos de acordo com a conjuntura política, econômica e com as respostas e articulações dos mais variados atores sociais envolvidos. Em um contexto de governos conservadores, com inclinações às práticas neofascistas, em que as universidades são alvos constantes de ataques, a realização das disciplinas de Encontro de Saberes é símbolo de resistência.

Encontro de Saberes e as políticas de ações afirmativas

As universidades públicas, com a implementação das políticas de ações afirmativas, têm possibilitado a inclusão de sujeitos historicamente excluídos dos processos de produção de conhecimento na academia. Essas políticas são frutos de tensões e lutas que se intensificaram a partir de 2006, quando os debates acerca das cotas nas universidades públicas entraram em pauta no Congresso Nacional (OLIVEN, 2007).

A defesa da inclusão das relações étnico-raciais nos ambientes educacionais teve a participação do Movimento Negro, que se fortaleceu quando muitos intelectuais negros tiveram acesso às universidades públicas, em 1970. Como resultado do acesso à universidade, uma série de estudos educacionais sobre negros na Educação sublinha a urgência da presença dos movimentos sociais e a luta pela igualdade racial. Esse é o caso, por exemplo, de Gomes (2011), para quem a educação ocupa um lugar importante nos processos de produção de conhecimento sobre si e sobre “os Outros”, contribui na formação de quadros intelectuais e políticos e é constantemente usada pelo mercado de trabalho como critério de seleção de alguns e exclusão de outros. O autor sublinha o papel do Movimento Negro nas mudanças de perspectiva acerca da educação, que passou de um caráter universalista/integracionista para instrumento de enfrentamento do racismo e suas manifestações correlatas, como o próprio “campo educacional”. Segundo ele, a educação no Brasil é um direito constitucional, conforme o artigo 205 da Constituição Federal (1988). Porém, todas as pesquisas oficiais realizadas nos últimos anos apontam como o campo educacional tem produzido e reproduzido no seu interior um quadro de desigualdades raciais (GOMES, 2011, p. 4). Temos aqui um dos aspectos mais relevantes das iniciativas do Encontro de Saberes, qual seja enfrentar o racismo no campo das epistemologias.

Nessa direção, algumas legislações foram aprovadas: em 2010, aprovou-se o Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288); em 2012, a lei nº 12.711, conhecida como Lei de Cotas,

que regula a entrada de pretos, pardos, indígenas, dispondo sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, alterada em 2016 com a Lei nº 13.409, incluindo pessoas com deficiência; em 2014, a Lei nº 12.990, que dispõe sobre reserva aos negros para provimento de cargos efetivos e empregos públicos.

Bitter (2022) situa como legislações reparadoras o Decreto nº 3.551 de 2000, que institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial da cultura brasileira, e as Leis Federais nº 10.639, de 2003, e nº 11.645, de 2008, que tornam obrigatório o ensino da História da África e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no ensino fundamental e médio. O autor ressalta que essas conquistas legais são resultado das lutas antirracistas do movimento negro e dos povos indígenas.

Esses marcos legais mostram que a formação de políticas reparadoras do histórico de exclusão étnico-racial é incipiente, pois o Estatuto da Igualdade racial e a Lei de Cotas, por exemplo, têm apenas duas décadas. Essa perspectiva de inclusão étnico-racial se deu com base no ingresso expressivo do movimento negro e outros grupos étnicos nas universidades, o que é algo recente na história das políticas educacionais brasileiras.

Sendo assim, a inclusão étnico-racial não se realiza apenas com a reserva de vaga na universidade pública ou privada, havendo necessidade de mudanças na forma de realizar os processos formativos e curriculares. Bitter (2022, p. 5) destaca que “a adoção dessas políticas de ações afirmativas não veio necessariamente acompanhada de uma revisão dos currículos e das práticas pedagógicas”.

Esse aspecto merece destaque, pois amplia a visão comum acerca das cotas raciais nas universidades, reduzindo essa política pública apenas ao ingresso quantitativo, deixando de lado os aspectos qualitativos que a política pretende alcançar. Assim, o ingresso de afro-brasileiros e indígenas gerou transformações na política de educação superior, na medida em que questionou as produções eurocêntricas e ocidentais de conhecimento, marcadas por perspectivas de neutralidade e generalidade, em que os povos indígenas e de tradição africana restavam, muitas vezes, como objetos de pesquisa e alvo de depreciação de seus saberes e práticas, sendo, portanto, silenciados e invisibilizados (NDLOVU, 2017).

Dessa forma, a inclusão de alunos pertencentes a grupos tradicionais historicamente excluídos produziu problematização para as práticas pedagógicas e curriculares vigentes, sinalizando para o racismo epistêmico que as constitui. J. Carvalho (2016), um dos defensores dessa política educacional, é enfático ao defender que, “com a presença, pela primeira vez, de estudantes negros, indígenas e das classes populares em todos os cursos expôs o racismo epistêmico das disciplinas, que apenas ensinavam os saberes europeus elitizados para uma Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 22, n. 2, p. 1-18, maio-ago. 2023.

massa de estudantes brancos” (CARVALHO, 2016, p. 5). O autor sintetiza como a política de cotas raciais vai além de números e se converteu desde a implementação em uma necessidade de inclusão epistêmica na Academia (2016, p. 6).

J. Carvalho (2016, 2020) é quem demonstra que a configuração atual do Encontro de Saberes, com a presença dos mestres e mestras tradicionais na posição de docentes no ensino superior, surgiu de reivindicações dos líderes das comunidades tradicionais. Ou seja, a luta antirracista e contra colonial¹¹ se expressou tanto pelas reivindicações da inclusão de discentes afro-brasileiros e indígenas quanto pela inclusão dos mestres tradicionais no exercício docente nas universidades.

Antes da Lei de Cotas, em 2012, algumas iniciativas já estavam sendo ensaiadas, como ocorreu na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), que nos anos 2000 começou a abrir cotas para estudantes de escolas públicas; na Universidade Estadual de Maringá (UEM) no Paraná em 2002, que realizou as primeiras experiências de cotas indígenas; na Universidade de Brasília (UnB), em 2004, primeira universidade brasileira a realizar cotas raciais. Carvalho (2020) relata que, posterior ao contexto de luta pelas cotas raciais, dois grandes Seminários Nacionais de Políticas Públicas para as Culturas Populares ocorreram em Brasília – em 2005, com cerca de 600 mestres e mestras, e 2006 com mais de mil deles/as –, ambos realizados pela secretaria da Identidade e da Diversidade no âmbito do MinC.

Nos dois seminários foi consolidado os significantes “mestre” e “mestra”, que reúnem todos os sabedores e sabedoras tradicionais formados na oralidade, como pajés, xamãs, rezadores, benzedoras, raizeira, mãe de santo, mestre de capoeira, parteiras etc.¹²

A partir desses acontecimentos, a rede de culturas populares atribuiu ao MinC a demanda pela inserção dos mestres e mestras no ensino formal como docentes. Porém, responder a essa demanda não estava na alçada do MinC, por isso, foram necessárias articulações e proposições junto ao MEC para a promoção dos saberes tradicionais nas

¹¹ Contra colonização é uma expressão desenvolvida pelo quilombola Antônio Bispo dos Santos para narrar e nomear a história e as formas de resistência do seu povo frente à cosmovisão colonizadora cristã e monoteísta. Noção desenvolvida no seu livro: *Colonização, quilombos: modos e significações*. INCT: Brasília, 2015.

¹² Observa-se que o processo de institucionalização do Encontro de Saberes na universidade é submetido a trâmites burocráticos, e, por isso, força alguns reducionismos, que compactam a diversidade em expressões, tais como: mestres tradicionais, povos tradicionais e saberes tradicionais. Assim, do mesmo modo que o significante “mestre tradicional” agrega um conjunto diverso de sábios de diferentes tradições, os termos povos e saberes tradicionais também se generalizam ao reunir numa mesma expressão povos e saberes de indígenas, quilombolas, grupos afro-brasileiros e de cultura popular. Esse modo de aplicar os termos pode ser identificado na publicação do INCTI (2015) “Encontro de Saberes: Bases para um diálogo interepistêmico”. Neste artigo, o uso dessas expressões com esse sentido mais abrangente torna-se necessário para produzir uma análise panorâmica do Projeto Encontro de Saberes.

universidades. Assim, o surgimento do Encontro de Saberes no ensino superior surge da iniciativa do MinC em parceria com o MEC, na seguinte articulação:

Outro elemento que surge dessa conjuntura foi a criação do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia (INCT) de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, em 2009, pelo edital do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) dos INCTs. Assim, durante a gestão do ministro Gilberto Gil, o INCT de Inclusão firmou a parceria com o MinC por meio da portaria MinC/MEC de 2007, que permitiu abrir uma disciplina na UnB na qual viriam mestres e mestras para ensinar, no âmbito do projeto a que demos o nome de “Encontro de Saberes”. Havia uma expectativa, por parte dos mestres, de poderem ensinar no ensino básico e fundamental. Nada impedia que isso ocorresse, porém atuávamos no ensino superior e obtivemos a chancela do CNPq, daí abrimos o Encontro de Saberes diretamente na universidade (CARVALHO, 2020, p. 34-35).

Foi a partir dessa experiência na UnB que o Encontro de Saberes passou a ser desenvolvido em diversas universidades com diferentes arranjos, configurando-se de acordo com particularidades dos territórios que compõem as universidades, dos/as docentes, dos mestres e mestras.

Diante desse percurso histórico e de mobilização dos mestres e mestras no âmbito do MinC, a demanda por inclusão docente no ensino formal está sendo respondida por meio do Encontro de Saberes, que se torna parte das políticas de ações afirmativas, constituindo estratégia importante de inclusão epistêmica e luta antirracista na atualidade. Desde a primeira publicação voltada para o Encontro de Saberes, no artigo de Carvalho (2010), essa relação entre a inserção dos mestres e mestras tradicionais no corpo docente, a luta antirracista e as ações de políticas afirmativas já estavam imbricadas.

A presença dos mestres e mestras tradicionais como docentes reposiciona práticas de ensino, pesquisa e extensão, na medida que promove a inclusão dos conhecimentos, metodologias e cosmologias de forma direta. Isso propicia a superação das abordagens colonizadoras sobre os saberes dos povos tradicionais, bem como o enfrentamento do modelo eurocêntrico e excludente que estrutura as universidades brasileiras (CARVALHO; FLÓREZ, 2014).

Encontro de Saberes: um campo de estudos em formação

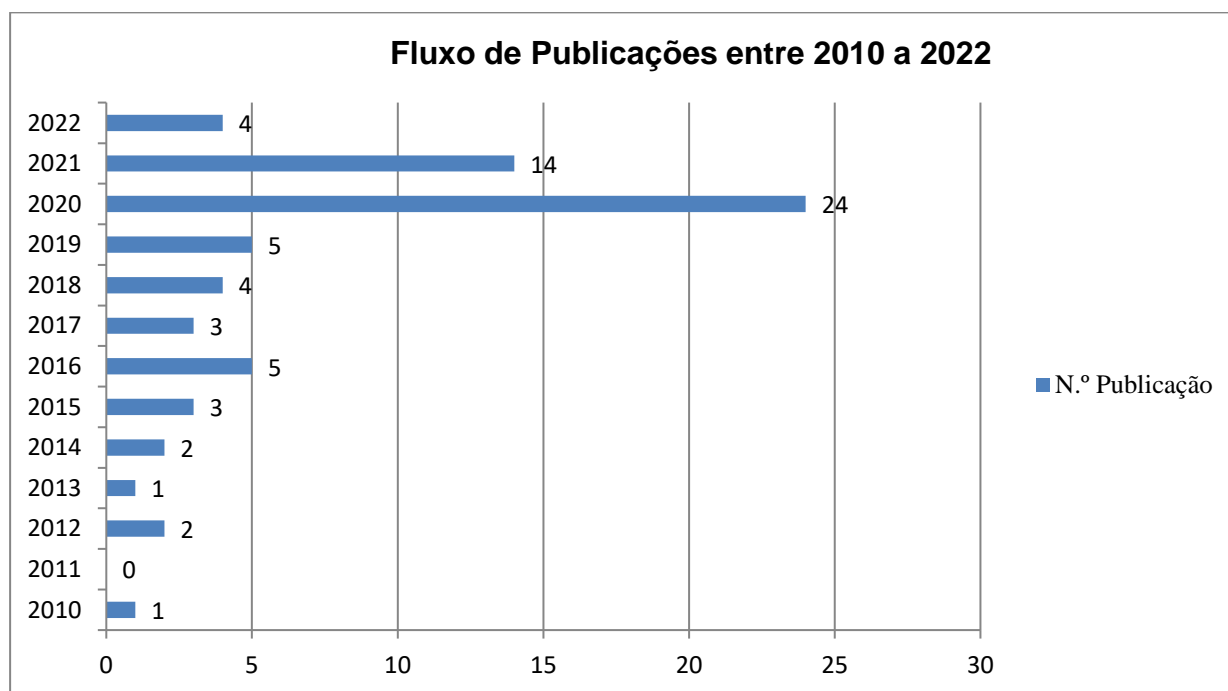
Mediante levantamento bibliográfico, entre 2010 e 2022, por meio das bases do scielo.br, scholar.google.com.br, bdtd.ibict.br, da plataforma Mendeley, bem como pelo

mapeamento das referências citadas em artigos, foram identificados 49 artigos, 15 capítulos de livros, um livro, uma tese de doutorado e duas dissertações de mestrado voltados para o Encontro de Saberes. Dessa bibliografia, um capítulo de livro e dois artigos estavam em língua inglesa, e dois capítulos de livro e dois artigos em espanhol.

Há grande destaque para o professor José Jorge de Carvalho, visto que há um número expressivo de produções dele acerca da temática, com participação em 26 publicações, incluindo artigos e capítulos de livro nas línguas inglesa e espanhola. Há destaque para as publicações da Revista Mundaú, em 2020, v. 1, n. 9, e em 2021, v. 2, número Especial. Nos dois volumes da revista, os artigos são dedicados exclusivamente ao Encontro de Saberes. A partir dessas publicações, gera-se maior polifonia de autores e relatos de diferentes experiências com a presença dos mestres e mestras tradicionais nas universidades.

Considerando o levantamento bibliográfico realizado, construímos a distribuição de publicações por ano no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Fluxo de publicações entre 2010 e 2022



Fonte: Os autores (2022).

Entre as diversas perspectivas e discussões desenvolvidas nesta revisão bibliográfica, percebe-se maior incidência de análises para a constituição do modelo eurocêntrico nas universidades brasileiras e a colonialidade do saber; para a categoria mestre, a constituição dos mestres tradicionais, o reconhecimento e a inserção deles nas universidades, por meio do título

de Notório Saber; para os limites e possibilidades da linguagem oral e escrita enquanto desafios próprios de um exercício confluyente entre os saberes produzidos nas comunidades tradicionais e aqueles saberes desenvolvidos no âmbito da Academia; para a aprendizagem da interculturalidade e as perspectivas de conhecimentos transdisciplinares, que envolvem o exercício de diálogos entre diferentes cosmovisões.

Neste levantamento bibliográfico, observa-se que os/as autores/as buscam situar o seu “lugar de fala” (RIBEIRO, 2017), os afetos e as relações envolvidas, o que sinaliza mudanças de uma perspectiva generalista para a formação de uma produção de conhecimento contextualizada em recortes de gênero, étnico, racial, regional e de classe social.

Com a presença de mestras e mestres tradicionais, formadas/os pela tradição oral, mas que se encontram dizendo seus saberes na academia, há também uma proliferação de publicações de livros de autoria delas/es, que projetam outras dimensões do Encontro de Saberes, tais como o esforço de tradução e a autoria dos relatos e dos ensinamentos da oralidade para a linguagem escrita.

Podemos citar algumas publicações de livros de autoria de líderes e sábios tradicionais que trazem a dinâmica de tradução da linguagem oral para a escrita, tais como: *Colonização, Quilombos: modos e significações* (2015), do quilombola Antônio Bispo dos Santos ; *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami* (2015), de Davi Kopenawa, líder Yanomami, e Bruce Albert, antropólogo; *Ideias para adiar o fim do mundo* (2019), *A vida não é útil* (2020) e *O amanhã não está à venda* (2020), do indígena Ailton Krenak; *Por terra e território: caminhos da revolução dos povos do Brasil* (2021), de Joelson Ferreira, agricultor pertencente ao MST e fundador da Teia dos Povos, e Erahsto Felício, historiador e apoiador da Teia dos Povos; *É a terra que nos organiza* (2022), Cacique Babau Tupinambá; *A escola da reconquista* (2021), de Maria Muniz A. Ribeiro, conhecida por Mestre Mayá Tupinambá.

O mapeamento e o estudo das publicações de mestres e mestras tradicionais são tarefas para novas pesquisas. Afinal, o que os mestres e as mestras querem nos ensinar? O que podemos e queremos aprender na relação com eles e com a sabedoria ancestral deles? Como se constitui e quais as implicações desse deslocamento no espaço comunitário para a sala de aula?

Diante disso, é possível analisar que a inclusão e o diálogo com os saberes dos povos tradicionais na educação superior estão permeados por um conjunto de práticas e iniciativas em que os mestres e as mestras tradicionais não são mais objetos de pesquisa, mas referências vivas, ativas, reconhecidas e válidas para problematizar e desenvolver respostas para os desafios contemporâneos.

Os sabedores tradicionais com seus conhecimentos ancestrais forjados ao longo da história de vida do seu povo, nos oferecem elementos para começarmos a contra colonizar o pensar/sentir/fazer na Academia. Nesse sentido, Carvalho (2020) aponta que o Encontro de Saberes, em uma década, vem produzindo rupturas na universidade, identificando pelo menos seis dimensões de fissuras, sendo: étnico-racial, política, pedagógica, linguística, institucional e epistêmica.

A fissura étnico-racial acontece em face do perfil dos docentes das universidades, que são brancos em sua maioria. Os mestre e mestras, por sua vez, são majoritariamente negros, indígenas, quilombolas e membros das comunidades tradicionais que estiveram historicamente excluídos do acesso ao ensino superior (CARVALHO, 2020).

A fissura política remete à relação entre a luta pelas cotas e pela presença dos mestres no ensino formal, que geraram transformações políticas a partir de demandas externas à universidade, postas pela Rede de Cultura Popular, pela luta do Movimento Negro e de outros movimentos sociais. A respeito do Encontro de Saberes, Carvalho (2020, p. 36) analisa que:

[...] foi a primeira vez na história das universidades brasileiras que houve uma demanda vinda das comunidades, configurando um movimento de reivindicação especificamente epistêmica, para além da área do ensino, como foi o caso da demanda pelas cotas.

Assim, com a inclusão dos sábios tradicionais, são inseridos outros conhecimentos e outras formas de aprender. A formação dos mestres e mestras se dá por caminhos distintos do processo formal, hierárquico, do espaço acadêmico e da obtenção de um diploma. Em geral, a formação deles/as passa pela relação com os mais velhos, com ensinamentos pela via da oralidade, com a pertença a uma comunidade, com a ancestralidade, com os elementos da natureza, com a espiritualidade. Não são especialistas, nem formados em uma instituição de ensino superior, no entanto, são conhecedores de diferentes e múltiplos campos do saber que se integram de forma transversal.

Por essa razão, os/as mestres/as no Encontro de Saberes geram fissuras pedagógicas, pois apresentam variadas formas de ensinar, estabelecem uma relação direta face a face, sujeito-sujeito, promovem o desenvolvimento de outras formas de linguagem, como a linguagem oral, corporal, habilidades manuais, auditivas, rítmicas e sensíveis. Esse novo perfil docente reinventa o espaço da sala de aula das universidades e passa a se relacionar a outros espaços com maior contato com a natureza para desenvolver a aprendizagem dos alunos.

A partir dessas outras formas de ensinar e do estilo de conhecimento dos sabedores tradicionais, o Encontro de Saberes gera uma ruptura epistemológica profunda, uma vez que tais conhecimentos são constituídos por lógicas, agenciamentos e relações que nem sempre são possíveis de serem traduzidas para um diálogo com as áreas do conhecimento acadêmico.

Carvalho (2020, p. 37) escreve que “trata-se de garantir e exercitar a convivência de saberes que podem ser incompatíveis, intraduzíveis ou mesmo incomensuráveis entre si”. Nesse sentido, o Encontro de Saberes abre um caminho para que a universidade seja pluriépistêmica, não apenas limitada ao modelo ocidental moderno e eurocêntrico de ensinar e produzir conhecimento.

No levantamento bibliográfico, a noção de pluriépistemologia aparece pela primeira vez no artigo de Carvalho e Flórez (2014), articulada ao debate da descolonização acadêmica. Os autores vislumbram no Encontro de Saberes bases para a construção de uma universidade que conviva com distintas e múltiplas epistemologias e possa se valer desses saberes no desenvolvimento de teorias e recursos práticos.

No documento técnico publicado pelo INCTI, em 2015, “Encontros de Saberes: Bases para um diálogo interepistêmico”, a noção de pluriépistemologia mostra-se como um pilar do Encontro de Saberes, que faz um contraponto alternativo ao modelo universitário monoépistêmico e monodisciplinar. De acordo com o documento, a prática pluriépistêmica deve fundamentar o modo de funcionamento do Encontro de Saberes para percorrer “um território de horizontalidade, de incertezas e de grande potencialidade criativa”, em que alguns saberes na construção desses protocolos “poderão ser considerados equivalentes, enquanto outros serão diferentes e complementares; em outros casos ainda, poderemos nos deparar com saberes incomensuráveis” (INCTI, 2015, p. 7).

Nesse movimento de pluralidade e de diversidade epistêmica, as várias línguas indígenas utilizadas pelos mestres e mestras indígenas e as línguas da África utilizadas pelas mestras e mestres das religiões de matriz africana são grandes expressões de fissuras linguísticas. No Encontro de Saberes, a diversidade das línguas, principalmente a dos povos originários, amplia largamente o perfil monolinguístico da academia (CARVALHO, 2020).

Além das rupturas étnico-racial, política, pedagógica, epistêmica e linguística, Carvalho (2020) destaca a fissura institucional, que envolve a presença dos mestres e mestras admitidos pelo MEC e remunerados como docentes do magistério superior, contrariando vários protocolos estabelecidos pelas instituições universitárias.

Podemos elencar múltiplos aspectos dessa fissura: 1. o reconhecimento dos mestres a partir do título de Notório Saber, modificando o modo como são legitimados os docentes

universitários; 2. a admissão de docentes não diplomados, uma vez que os mestres e as mestras tradicionais pertencem aos saberes produzidos pela oralidade, muitos deles não possuem o letramento; 3. aulas realizadas exclusivamente a partir da tradição oral; 4. reposicionamento das ementas das disciplinas e métodos de avaliação, tendo em vista a natureza dos conhecimentos, as formas didáticas e pedagógicas distintas dos modelos hegemônicos (CARVALHO, 2020).

Diante da expansão de publicações de pesquisas e de experiências vinculadas ao Encontro de Saberes, bem como da multiplicação de publicação de livros de sábios indígenas, quilombolas e afro-brasileiros, analisamos que o Encontro de Saberes está se tornando um campo de produção acadêmica e referência para a formação de práticas de ensino e de pesquisa em uma perspectiva pluriépistêmica e contra colonizadora.

Notório saber para os mestres e as mestras tradicionais

O debate acerca do título de notório saber para os/as mestres/as está presente em diversas publicações, no entanto, há maior dedicação e análise nos artigos de Carvalho (2016), Carvalho (2021), Goulart (2021), Albernaz e Carvalho (2022). A presença deles/as na Universidade e nos currículos gerou uma discussão acerca do ensino com uma relação de poder que remete à organização social e política da própria universidade. Nesse sentido, a literatura consultada aponta que não basta o ingresso dos mestres e os saberes deles nas salas de aula, mas na estrutura de reprodução universitária, tais como títulos e salários.

De acordo com o percurso histórico de implementação do Encontro de Saberes, reconhece-se que o principal propósito do projeto é promover a inclusão epistêmica dos saberes indígenas, afro-brasileiros e tradicionais. Isso passa fundamentalmente pelo reconhecimento dos mestres e mestras tradicionais enquanto detentores/as de conhecimentos válidos, autênticos e de grande importância. De fato, os mestres e as mestras são comumente conhecidos/as como “bibliotecas vivas” e “tesouros vivos”.

Essa metodologia de reconhecimento dos saberes tradicionais presente no Encontro de Saberes passou a ser aprofundada pela possibilidade de certificação dos mestres e mestras por meio do título de notório saber. Essa certificação se equipara ao título de doutorado, que normalmente é utilizado nas universidades para conferir reconhecimento às trajetórias intelectuais de docentes que já possuem trabalhos e vínculos com o campo acadêmico.

As problematizações acerca da utilização desse título nas universidades, bem como a possibilidade da utilização dele para os/as mestres/as tradicionais estão presentes em Carvalho

Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 22, n. 2, p. 1-18, maio-ago. 2023.

(2016) e Carvalho (2021). Para isso, o autor desenvolve a concepção de mestre e discute os mecanismos institucionais que diferentes universidades estão utilizando e desenvolvendo para traduzir os critérios de reconhecimento, usualmente utilizados com intelectuais que possuem trajetórias no ciclo acadêmico para os mestres e mestras tradicionais que possuem trajetórias de vida e conhecimentos constituídos em ciclos muito diferentes do funcionamento universitário. Por fim, Carvalho sustenta a seguinte defesa:

[...] o título de Notório Saber específico para os mestres e mestras tradicionais é condição essencial para que nossas universidades e institutos de pesquisa sejam capazes de promover, com a devida justiça e dignidade, o extraordinário campo de saberes não-ocidentais em todas as áreas desenvolvidos e reproduzidos ao longo de séculos pelas nossas culturas populares e pelos nossos povos tradicionais (CARVALHO, 2016, p. 13).

Goulart (2021) resgata o conceito de mestre, sinalizando que o notório saber para os mestres e as mestras é um reconhecimento institucional dos saberes tradicionais. O autor traz o percurso histórico do notório saber; analisa os diferentes modelos e articulações que as universidades – UFSC, UFSB, UNILAB, UECE, UFS, UPE, UFMG – estão adotando; destaca a experiência da UNILAB e o pioneirismo do estado do Ceará no reconhecimento dos mestres e mestras tradicionais, que, em 2020, já tinha mais de 80 certificações.

Albernaz e Carvalho (2022) abordam a discussão do notório saber para os mestres e mestras tradicionais no âmbito da questão do racismo epistêmico, da constituição do eurocentrismo, do colonialismo e do racismo no ensino superior. Assim, os autores situam o Encontro de Saberes e o notório saber enquanto estratégias e mecanismos para contra colonizar o espaço e as relações acadêmicas, na medida em que traz possibilidades de tornar o ensino superior antirracista e pluriépistêmico. Desse modo, os autores apontam que

[...] o Encontro de Saberes e a titulação de notório saber são iniciativas que visam uma intervenção no racismo epistêmico, pois a maioria dos saberes não ocidentais, não eurocêtricos estão em corpos negros, corpos indígenas, corpos não brancos. A mesma negação do racismo étnico-racial transferiu-se para o racismo epistêmico, para aqueles corpos que detêm o conhecimento que aquele corpo branco, de origem europeia, não detém. O notório saber pode ser considerado uma chancela, uma estratégia antirracista das universidades. A presença dos mestres rompe com o imaginário de que o saber dito superior está sempre encarnado em um corpo branco (ALBERNAZ; CARVALHO, 2022, p. 352).

Diante disso, analisamos que o notório saber para os mestres e mestras tradicionais é uma grande expressão das fissuras no modelo acadêmico eurocêntrico e reflete o atual contexto de enraizamento e amadurecimento do Encontro de Saberes.

Considerações finais

O Encontro de Saberes, iniciado em 2010 na UnB, mantém uma tendência de expansão por meio da adesão de diferentes universidades e a ampliação dos números de atores envolvidos, mestres e mestras tradicionais, docentes universitários, estudantes, comunidade acadêmica e comunidades tradicionais (CARVALHO; VIANNA, 2020). Isso se reflete na multiplicação de pesquisas e publicações acadêmicas que expressam as mais diversas configurações, arranjos, possibilidades e experiências desenvolvidas nas universidades brasileiras.

A experiência do Projeto Encontro de Saberes sinaliza para modificações no padrão eurocêntrico e colonial na forma de desenvolver ensino e produzir conhecimento nas universidades, permitindo a convivência de distintas cosmovisões. Não se trata de romantizar essa relação, visto que ela continua a envolver relações de poder, força e assimetrias. A convivência entre diferentes epistemologias tenciona o reconhecimento de outras formas de conhecimento, confrontando o modelo eurocêntrico monoepistêmico e colonialista.

O Encontro de Saberes aponta para perspectivas inovadoras e revolucionárias, pois amplia o conhecimento do mundo, reconhecendo a diversidade de formas de existência, filosofias, línguas, cuidados com a saúde, habitabilidade, entre outros. Ao incluir, reconhecer e dialogar com os conhecimentos dos povos indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais em geral, ampliam-se também as possibilidades de respostas para os desafios sociais, ambientais e humanos da atualidade.

Referências

ALBERNAZ, P. C.; CARVALHO, J. J. Encontro de Saberes: por uma universidade antirracista e pluriepistêmica. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 28, n. 63, p. 333-358, 2022. DOI: 10.1590/S0104-71832022000200012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/F9NpLCqhy5tzj5GwcHFY86h/?lang=pt>. Acesso em: 11 nov. 2022.

BABAU, C. **É a terra que nos organiza**. Belo Horizonte: Escola de Arquitetura da UFMG, 2022.

CARVALHO, J. J. Los estudios culturales en América Latina: interculturalidad, acciones afirmativas y encuentro de saberes. **Tabula Rasa**, Colômbia, n. 12, p. 229-251, 2010. DOI: 10.25058/20112742.394. Disponível em: <https://www.revistatabularasa.org/numero12/los-estudios-culturales-en-america-latina-interculturalidad-acciones-afirmativas-y-encuentro-de-saberes/>. Acesso em: 11 nov. 2022.

CARVALHO, J. J. Encontro de Saberes, descolonização e transdisciplinaridade: três conferências introdutórias. In: TUGNY, R. P.; GONÇALVES, G. (org.). **Universidade popular e Encontro de Saberes**. Salvador: EDUFBA; Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, 2020.

CARVALHO, J. J.; FLÓREZ, J. F. Encontro de Saberes: proyecto para decolonizar el conocimiento universitario eurocêntrico. **Nómadas**, Bogotá, n. 41, 2014. Disponível em: <https://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/component/content/article/55-trayectos-y-posibilidades-en-ciencias-sociales-nomadas-41/802-encuentro-de-saberes-proyecto-para-decolonizar-el-conocimiento-universitario-eurocentrico>. Acesso em: 11 nov. 2022.

CARVALHO, J. J. Notório saber para os mestres e mestras dos povos e comunidades tradicionais: uma revolução no mundo acadêmico brasileiro. **Revista da Universidade Federal de Minas Gerais**, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 54-77, 2021. DOI: 10.35699/2316-770X.2021.29103. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistadaufmg/article/view/29103>. Acesso em: 11 nov. 2022.

CARVALHO, J. J. Sobre o Notório Saber dos mestres tradicionais nas instituições de ensino superior e de pesquisa. **Cadernos de Inclusão**, Brasília, n. 8, 2016.

CARVALHO, J. J.; VIANNA, L. C. R. O Encontro de Saberes nas universidades: uma síntese dos dez primeiros anos. **Mundaú**, Maceió, v. 1, n. 9, 2020. DOI: 10.28998/rm.2020.n.9.11128. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistamundau/article/view/11128>. Acesso em: 2 nov. 2022.

FERREIRA, J.; FELÍCIO, E. **Por terra e território**: caminhos da revolução dos povos no Brasil. Arataca: Teia dos Povos, 2021.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 27, n. 1, 2011. DOI: 10.21573/vol27n12011.19971. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19971>. Acesso em: 2 nov. 2022.

GOULART, B. Notório Saber para os(as) mestres(as): caminhos para o reconhecimento institucional dos saberes tradicionais. **Mundaú**, Maceió, v. 2, 2021. DOI: 10.28998/rm.2021.n.especial.11002. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistamundau/article/view/11002>. Acesso em: 2 nov. 2022.

INCTI. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa. **Encontro de Saberes**: bases para um diálogo interepistêmico. Brasília: UnB, 2015. Disponível em: http://www.ufvjm.edu.br/formularios/doc_view/7248-.html?lang=pt_BR.utf8%2C+pt_BR.UT. Acesso em: 2 nov. 2022.

KOPENAWA, D.; ALBERT, B. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. Tradução de Beatriz Perrone Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRENAK, A. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LINHARES, C.; HECKERT, A. L. Movimentos Instituintes nas Escolas: afirmando a potência dos espaços públicos de educação. **RevistAleph**, Niterói, v. 12, 2009. DOI: 10.22409/revistaleph.v0i12.38931. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/38931>. Acesso em: 2 nov. 2022.

MAYÁ, M. M. A. R. **A escola da reconquista**. Arataca: Teia dos Povos, 2021.

NDLOVU, M. Por que saberes indígenas no século XXI? Uma guinada decolonial. **Epistemologias do Sul**, Foz do Iguaçu, v. 1, n. 1, 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/view/782>. Acesso em: 2 nov. 2022.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 1, 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/539>. Acesso em: 2 nov. 2022.

PIMENTEL, S. K.; MENEZES, P. D. R. A Teia dos Povos e a Universidade: agroecologia, saberes tradicionais insurgentes e descolonização epistêmica. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 25, 2022. DOI: 10.1590/1809-4422asoc20200094r1vu2022L1AO. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/CSFqgktBFfzZjMxXNZb8sDd/?lang=pt>. Acesso em: 2 nov. 2022.

RIBEIRO, D. **Lugar de fala**. Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SANTOS, A. B. **Colonização, quilombos**: modos e significações. Brasília: INCT, 2015.

Submetido em 7 de dezembro de 2022.

Aprovado em 25 de abril de 2023.