



Ministério da
Cultura



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
MINISTÉRIO DA CULTURA
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
CURSO DE FORMAÇÃO DE GESTORES CULTURAIS DOS ESTADOS DO
NORDESTE**

MARCOS MORAES VALENÇA

**ENCONTRO (ECOLOGIA) DE SABERES NA LICENCIATURA EM MÚSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**

Olinda
2014

MARCOS MORAES VALENÇA

**ENCONTRO (ECOLOGIA) DE SABERES NA LICENCIATURA EM MÚSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**

Monografia apresentada ao Curso de Formação de Gestores Culturais dos Estados do Nordeste, promovido pelo Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, da Universidade Federal da Bahia, em parceria com a Fundação Joaquim Nabuco e o Ministério da Cultura, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Gestão Cultural.

Orientadora: Profa. Dra. Isaura Botelho

Olinda
2014

MARCOS MORAES VALENÇA

**ENCONTRO (ECOLOGIA) DE SABERES NA LICENCIATURA EM MÚSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Gestão Cultural pela Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 26 de novembro de 2014.

Banca examinadora

Prof.^a Isaura Botelho
Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo

Prof. Sérgio Coelho Borges Farias
Doutor em Artes pela Universidade de São Paulo (USP)

Dedico esta monografia a Cacau.

AGRADECIMENTOS

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), em nome da magnífica reitora, Cláudia Sansil, que, desde o primeiro contato, confiou em nós e nos motivou e apoiou na construção de cursos na área cultural, que envolvessem os níveis técnico, superior (tecnológico, bacharelado e licenciatura) e a pós-graduação. Não é à toa que escreve e dirige peças teatrais!

À Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), em nome de Silvana Meireles e Maria José Gonçalves.

Ao Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI), em nome do professor José Jorge Carvalho e da pesquisadora Carla Águas.

À Universidade Federal do Pará, em nome da professora Liliam Barros Cohen.

Aos mestres de cultura tradicional e popular do Brasil.

A minha orientadora, Isaura Botelho, um verdadeiro ícone da área cultural, pela paixão à área e envolvimento carnal-amoroso na coordenação de nosso curso. Uma coordenadora-educadora que participou, a toda hora, dos debates em sala de aula, provocando em todos/as, educadores/as e educandos/as, ricas reflexões.

Aos professores José Márcio, Durval Albuquerque, Muniz Sodré, Marcelo Dourado, Herrisson Dutra, Sérgio Farias e Tânia Bacelar.

A Jeilson, um grande apoio administrativo temperado por eficiência e docilidade.

Aos gestores dos equipamentos culturais dos estados de: Bahia, Alagoas, Sergipe, Ceará e Pernambuco, em que visitamos.

Aos amigos do curso: da Bahia, pais de santo, produtores culturais, belezas do amado Jorge, artistas da música, do teatro, da dança, da tatoo, da vida! De Sergipe, contadores de histórias, gente educada e de uma simpatia singular. Das Alagoas, gentes dos “oio” da cor daquele mar! Do Ceará, mulheres-rochedo! De Minas, uma quase árabe hiperfalante e fazedora de pão de queijo! De Brasília, lindas meninas e bons rapazes! De Pernambuco, caboclos de lança, passistas de frevo, calungas do maracatu!

A Dione Moraes, professora universitária na área cultural, pelos ricos diálogos interculturais.

A Normanda Beserra, amiga do coração, eterna revisora linguística.

“o privilégio epistemológico que a ciência moderna se arroga pressupõe que a ciência é feita no mundo, mas não é feita de mundo.” (Santos, 2006:138).

VALENÇA, Marcos Moraes. **ENCONTRO (ECOLOGIA) DE SABERES NA LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**. 48 p. il. 2014. Monografia (Curso de Formação de Gestores Culturais dos Estados do Nordeste) – Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

RESUMO

Este trabalho baseia-se na *ecologia dos saberes*, que convida a ciência moderna ocidental a participar de diálogos interculturais, produzidos numa relação horizontalizada entre diversas culturas e saberes. Objetiva analisar um caso concreto de ecologia dos saberes, em que acadêmicos e mestres de culturas tradicionais ministraram, juntos, sociologia da cultura, no curso de Licenciatura em Música, da Universidade Federal do Pará (UFPA), inserido no projeto Encontro de Saberes, do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI), da Universidade de Brasília (UnB), com financiamento do Ministério da Cultura (MinC) e apoio do Ministério da Educação (MEC). Assumo uma abordagem qualitativa, por meio de análise documental. A experiência demonstrou que o rico diálogo entre acadêmicos e mestres de culturas tradicionais, durante a formação de educandos na área educacional-cultural, gerou criticidade no ensino da música, e produziu um olhar mais profundo sobre a realidade e uma maior sensibilização dos educandos quanto aos saberes tradicionais.

Palavras-chave: Formação, cultura, ecologia dos saberes, encontro de saberes.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Fundaj	Fundação Joaquim Nabuco
IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
INCTI	Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia no Ensino Superior e na Pesquisa
MCTI	Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação
MinC	Ministério da Cultura
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federal do Pará
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	A FORMAÇÃO NA ÁREA CULTURAL	13
2.1	CULTURA: DA LÍQUIDA À ANTROPOLÓGICA E SOCIOLÓGICA	17
2.1.1	Um olhar pós-colonial de cultura	19
2.2	EDUCAÇÃO, CULTURA E ECOLOGIA DOS SABERES	22
3	ENCONTRO DE SABERES – UM PROJETO DESCOLONIZADOR	28
4	METODOLOGIA	30
5	A EXPERIÊNCIA DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)	31
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	43

1 - INTRODUÇÃO

Como professor e pesquisador do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), resolvi participar do curso de Formação de Gestores Culturais do Nordeste, promovido pela Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj) e Universidade Federal da Bahia (UFBA), com o intuito de dar uma contribuição à área cultural, do IFPE, particularmente, ao recém-nascido campus Olinda, que é voltado à área da cultura, com formação do nível técnico ao superior.

No decorrer do curso, enquanto me apropriava da área da cultura, fiquei bastante surpreso ao descobrir o quanto a formação, nessa área, é escassa. Confesso que se eu já tinha a intenção de contribuir para esse tema, a minha vontade passou a se multiplicar. E isso me levou a pensar neste trabalho de investigação. Aliado a essa vontade, somo o trabalho que já venho realizando na condição de professor na área socioambiental, tentando produzir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Recentemente, finalizei uma pesquisa que trata da interculturalidade entre a Universidade Pública Brasileira e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)¹, no qual apresento trocas mútuas, aprendizados e avanços nesse encontro entre culturas distintas e distantes. Por também trabalhar em pesquisa e extensão, em Pernambuco, com quilombolas, em Conceição das Crioulas, sertão, e com catadores de materiais recicláveis, em Itapissuma, litoral, venho constatando o quanto esses sujeitos sociais, detentores de culturas, saberes e epistemologias próprias, muito vêm contribuindo para a formação de nossos educandos. Ao promover esse encontro entre sujeitos de etnias, saberes e epistemologias diferentes, estimulamos a troca de saberes, num contexto de diversidade cultural e epistemológica.

Com o intuito de dar continuidade a uma preocupação que já tenho, ou seja, a de analisar, num contexto pluricultural, uma troca de saberes, uma intersecção de culturas, etnias, epistemologias e saberes que se cruzam e se enriquecem, investiguei o curso de Licenciatura

¹ Ecologia de Saberes e Justiça Cognitiva: o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a Universidade Pública Brasileira: um caso de tradução?

em Música, da Universidade Federal do Pará (UFPA), que adotou o projeto Encontro de Saberes², com financiamento do Ministério da Cultura e apoio do Ministério da Educação.

Para fazer compreender esse objeto de estudo apresento, neste trabalho, uma reflexão sobre a importância da formação na área cultural do Brasil, além do conceito de cultura, até chegar à discussão de educação e de ecologia dos saberes³, já que comungo da ideia de que, num contexto de pluralidade e diversidade étnica, cultural e epistemológica – com múltiplos sujeitos, saberes e epistemologias distintas – esses sujeitos devem ser valorizados e respeitados, além de convidados a participarem de um diálogo intercultural. Após essa discussão, apresento o projeto Encontro de Saberes e, por fim, a experiência com o projeto do curso de Licenciatura em Música, da Universidade Federal do Pará.

Destaco a riqueza desse encontro intercultural no curso de Licenciatura em Música, da Universidade Federal do Pará que, certamente, gerou uma formação diferenciada aos seus educandos os quais dialogaram com a ciência e com outros saberes, através de acadêmicos e mestres de cultura, ampliando o seu universo musical e cultural.

2 – A FORMAÇÃO NA ÁREA CULTURAL

Se o mundo da estética e seus arredores se definem sempre pelo mínimo (artista “único”, “rara” sensibilidade, gosto “exclusivo”, ocasião “inédita”, momento de “genialidade”, tom “pessoal” etc.), o mundo da cultura, tal como talhado pelos antropólogos, segue o princípio contrário, o do máximo denominador comum, incluindo tudo o que transcende à natureza. Entre o quase nada da estética e o quase tudo da cultura, há um abismo de incertezas que abala muito a segurança de quem queira se dedicar a qualquer atividade de intermediação em seu interior. (DURAND, 2012: 6)

É nesse abismo de incertezas, aclamado por José Carlos Durand, no limiar entre a filosofia da arte e a cultura, que pretendo iniciar a discussão sobre formação.

Luiz Augusto F. Rodrigues (2012), professor da Universidade Federal Fluminense (UFF), afirma que o setor cultural é um campo recente quanto à sistematização e formalização. O referido educador complementa:

² Trata-se de um projeto do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI), que abordarei no capítulo 2, ENCONTRO DE SABERES – UM PROJETO DESCOLONIZADOR.

³ Conceito criado por Boaventura de Sousa Santos, que será desenvolvido no subcapítulo 1.2 – EDUCAÇÃO, CULTURA E ECOLOGIA DOS SABERES.

Lia Calabre aponta reflexões sobre a I Conferência Nacional de Cultura, realizada em 2005, na qual a questão da formação dos profissionais, sejam eles das áreas de gestão ou das linguagens e práticas artísticas, está presente em praticamente todos os eixos [os cinco eixos temáticos com propostas para discussão na Conferência]. A discussão varia entre a premência do reconhecimento formal de determinados saberes, a necessidade de ampliação de alguns cursos já existentes nos diversos níveis de ensino e a preocupação com a necessidade de criação de cursos de formação em novas áreas. (Rodrigues, 2012: 68-69)

Percebo que a *cultura* está incomodada com o problema da formação mínima na área. Portanto, a cultura se encontra em busca de mais educação formal, visando uma melhoria, principalmente, para a condução da área.

O cenário dessa área cultural no Brasil apresenta um quadro alarmante quanto à formação em todos os seus níveis. Rubim, Barbalho e Costa (2009) revelam a carência de uma política de formação para o setor, tanto na esfera administrativa federal, estadual ou municipal. Os autores registram uma necessidade – que adjetivam de óbvia – de ações de formação e de capacitação voltadas aos sujeitos envolvidos na formulação, na gestão e na produção culturais.

O próprio curso de Especialização em Gestão Cultural do Nordeste, conduzido pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), com apoio da Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), e que já se encontra com uma segunda turma, originou-se de uma clara necessidade de formação na área da cultura para a região Nordeste do Brasil.

O curso citado disponibiliza vagas para profissionais que atuam na área educacional – como é o nosso caso – para justamente multiplicarem cursos, contribuindo para a formação da área cultural. Esse exemplo comprova que a área tem necessidade premente de formação.

Rubim, Barbalho e Costa (2009) apresentam alguns dados de destaque no mapeamento que fizeram sobre formação e qualificação em organização cultural no Brasil. A formação e a qualificação, no nosso país, concentram-se nos estados de São Paulo (20,70%) e Rio de Janeiro (17,19%), enquanto em toda a região Nordeste tem 22,66% das instituições, em destaque os estados da Bahia, Ceará e Piauí; no Brasil, a maior parte das instituições são privadas (49%) e possuem o ensino como principal atividade (41,38%

Os pesquisadores destacam, ainda, que a formação não deve se restringir ao mero ensino instrumental, mas deve preocupar-se com a criticidade, o desenvolvimento de valores e o apoio à diversidade e pluralidade cultural, sob a lógica da interculturalidade.

A respeito de uma formação crítica, Muniz Sodré afirma que a crítica é um modo de aprender a ler a realidade:

(...) A crítica é um modo de ler a realidade, mais precisamente, de aprender a ler a realidade, sem o qual se afigura inócua toda educação, uma vez que a leitura é capaz de mostrar o real para além de toda realidade, ou seja, para a pletora de outras possibilidades. (MUNIZ SODRÉ, 2013: 19)

Nesse sentido, o professor Muniz Sodré dá continuidade à discussão sobre a crítica, ao destacar a sua descolonização, pois, segundo o autor, a consciência crítica não é um privilégio exclusivo do letrado.

Pois bem, no quadro de uma teoria crítica da sociedade – entendida como a recusa de redução da realidade ao mero existente e como orientação social no sentido das possibilidades de transformação e passagem – descolonizar o processo educacional significa liberá-lo, ou emancipá-lo, do monismo ocidentalista que reduz todas as possibilidades de saber e de enunciação da verdade à dinâmica cultural de um centro, bem sintetizado na expressão “pan-Europa”. Esse movimento traz consigo igualmente a *descolonização da crítica*, ou seja, a desconstrução da crença intelectualista de que a consciência crítica é apanágio exclusivo do letrado ou de que caberia a este último iluminar criticamente o Outro. (MUNIZ SODRÉ, 2013: 19)

Nesse quadro apresentado, no qual se faz urgente a criação de cursos que contribuam com criticidade à área cultural, Durand sublinha a transformação pela qual sofreu o mundo da arte do Ocidente:

Faz mais ou menos um século e meio que se desencadeou uma transformação em profundidade no mundo da arte ocidental, que levou ao declínio do poder institucional (academias de letras ou de belas-artes, conservatórios etc.) em definir o que é e o que deixa de ser estético, o que deve ou precisa ser ensinado a um aprendiz, os passos a que deve obedecer uma carreira de artista, os temas ou assuntos que podem ser considerados dignos de tratamento estético e de conservação na memória. (DURAND, 2012: 5)

Além dessas considerações de Durand, que nos alertam sobre a transformação sofrida na arte ocidental e, assim, provocam uma reflexão para o como e o porquê da formação na área, ao pensar na formação, comungo com a ideia de que a diversidade cultural e epistemológica deve ser contemplada.

Gostaria de lembrar que, dentre os princípios do Plano Nacional de Cultura que constam do capítulo I, *Disposições Preliminares*, destaco a diversidade cultural, o respeito aos direitos humanos, e o direito à memória e às tradições. Dentre os seus objetivos, no Art.

2º, sublinho: reconhecer e valorizar a diversidade cultural, étnica e regional brasileira, assim como reconhecer os saberes, conhecimentos e expressões tradicionais e os direitos de seus detentores.

José Márcio Barros apresenta a seguinte definição sobre diversidade cultural: “A diversidade cultural é, forçosamente, mais que um conjunto de diferenças de expressão, um campo de diferentes e, por vezes, divergentes modos de instituição”. (BARROS, 2011: 21). Ao relacionar a diversidade cultural à gestão cultural, o professor Barros faz a seguinte afirmação:

Aqui encontramos o centro da contradição e da complexidade da articulação proposta entre diversidade cultural e gestão. A perspectiva cultural da diversidade busca a realização de um conjunto de posturas e ações marcadas pelo objetivo de promover a inclusão pela superação da meritocracia, considerada historicamente provedora da discriminação. (BARROS, 2011: 23-24)

Chamo, portanto, a atenção para o fato de que, ao nos preocuparmos com a diversidade cultural e epistemológica, estamos voltados a uma preocupação com a inclusão de outros sujeitos e saberes.

Kabengele Munanga nos lembra que o nosso país é o exemplo melhor sobre diversidade, a partir de seu nascimento:

O Brasil oferece o melhor exemplo de um país que nasceu do encontro das diversidades: os povos indígenas de diversas origens étnicas, os europeus de diversas origens étnicas, os africanos escravizados de diversas origens étnicas ou culturais, os orientais de diferentes origens, todos, sem exceção, deram suas notáveis contribuições para a formação do povo brasileiro, para a construção de sua cultura e de sua identidade plural. (MUNANGA, 2010: 47)

Nesse campo de diferentes, num país originalmente da diversidade, o ato de escuta e, conseqüentemente, a produção do diálogo intercultural e epistemológico são imprescindíveis. Considero que um curso na área cultural requer a inclusão de uma diversidade de sujeitos com suas etnias, seus saberes e epistemologias singulares para a efetivação de um diálogo intercultural.

Para isso faz-se necessário um entendimento de conceito de cultura ampliado, onde determinadas temáticas sejam discutidas para que se chegue a uma compreensão entre erudito e popular, cultura elaborada e cultura primeira, cultura “superior” e “inferior”, cultura

“primitiva” e “moderna”, com o intuito de se respeitar e efetivar a diversidade e pluralidade cultural.

Tomo como alicerce nessa discussão o conceito de ecologia dos saberes⁴, criado por Boaventura de Sousa Santos (2006), que valoriza todos os saberes e a sua articulação e afirma que se trata de um diálogo novo de engajamento permanente entre a ciência moderna e outros saberes. Segundo o pensador, “o privilégio epistemológico que a ciência moderna se arroga pressupõe que a ciência é feita no mundo, mas não é feita de mundo.” (Santos, 2006:138).

Segundo o pensador português, sujeitos e saberes que, intencionalmente, foram invisibilizados, passam a ser “convidados” a um encontro com outras culturas – e outros sujeitos e saberes – inclusive com a ciência, num espaço fronteiro que possibilite inteligibilidades múltiplas.

A realização de um curso na área cultural deve acontecer por meio de uma grande escuta. A escuta, segundo Maite Melendo (1994), possui o significado de respeito. Escuta e respeito aos fazedores de cultura no cotidiano de um lugar.

O educador Paulo Freire (1994), quando apresenta a diferença entre o PARA e o COM o outro, ao se referir à relação entre educador-educando, afirma que o educador não deve trabalhar para o educando, mas, sim, com o educando. Com isso, o autor nos demonstra o respeito ao outro, reconhece que esse outro possui saberes que podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem. Sublinho que essa relação educador-educando ultrapassa a relação escolar. Diversos sujeitos sociais encontram-se na condição tanto de educando quanto de educador.

A nossa proposta de investigação busca analisar uma formação na área cultural realizada COM o outro.

2.1 - CULTURA: DA LÍQUIDA À ANTROPOLÓGICA E SOCIOLÓGICA

Para dar continuidade à discussão sobre formação da área cultural no Brasil, compreendo que devo tentar deixar clara a minha compreensão sobre o que é cultura. Sem a

⁴ No subcapítulo EDUCAÇÃO, CULTURA E ECOLOGIA DOS SABERES abordarei a ecologia dos saberes.

pretensão de esgotar tal temática por saber do grande quantitativo de conceitos, apresento uma breve explicação.

O conceito é tão diverso que nos tomaria todo o trabalho de investigação apenas para esse fim. Para dar um exemplo, apresento o pensamento do sociólogo polonês, Bauman, ao tratar da cultura líquida. O pensador apresenta uma explicação do nome cultura, com o sentido de “educar” as massas, ou seja, como um ato de “doação” para os desprestigiados receberem o “feixe de luz”:

O nome “cultura” foi atribuído a uma missão proselitista, planejada e empreendida sob a forma de tentativas de educar as massas e refinar seus costumes, e assim melhorar a sociedade e aproximar “o povo”, ou seja, os que estão na “base da sociedade”, daqueles que estão no topo. A “cultura” era associada a um “feixe de luz” capaz de “ultrapassar os telhados” das residências rurais e urbanas para atingir os recessos sombrios do preconceito e da superstição que, como tantos vampiros (acreditava-se), não sobreviveriam quando expostos à luz do dia. (BAUMAN, 2013: 12)

Ao transportar a cultura para os dias atuais, o sociólogo afirma que a cultura tem clientes a seduzir, que a sua função é de criar novas necessidades a esses clientes (BAUMAN, 2013).

Luiz Augusto Rodrigues, por outro lado, contrapõe o conceito a lógicas de imediatismo e da estandarização, como podemos verificar:

Pode-se entender CULTURA como um processo de sedimentação de memórias, a longo e médio prazo, e que opera com as diferenças de toda a sociedade. Entendida desta forma seus propósitos são contrários aos das lógicas do imediatismo e da estandarização. (Rodrigues, 2012: 66)

Isaura Botelho, para compreender o lugar das políticas públicas, destaca duas dimensões da cultura – antropológica e sociológica. Segundo a autora, faz-se necessário distinguir tais dimensões já que estas determinam o tipo de investimento governamental em países distintos, uns que atuam com o conceito abrangente de cultura e outros com o universo das artes. Botelho afirma que os parâmetros que permitem delimitar as estratégias de suas respectivas políticas culturais são determinados pela abrangência dos termos de cada uma dessas definições que apresentaremos a seguir.

Na dimensão antropológica, a cultura se produz através da interação social dos indivíduos, que elaboram seus modos de pensar e sentir constroem seus valores, manejam suas identidades e diferenças e estabelecem suas rotinas. Desta forma, cada

indivíduo ergue à sua volta, e em função de determinações de tipo diverso, pequenos mundos de sentido que lhe permitem uma relativa estabilidade. Desse modo, a cultura fornece aos indivíduos aquilo que é chamado por Michel de Certeau, de “equilíbrios simbólicos, contratos de compatibilidade e compromissos mais ou menos temporários”. (BOTELHO, 2001: 3)

Botelho complementa que: “a *cultura é tudo* que o ser humano elabora e produz, simbólica e materialmente falando” (BOTELHO, 2001: 4).

Quanto à dimensão sociológica, a autora sublinha que:

Em outras palavras, a dimensão sociológica da cultura refere-se a um conjunto diversificado de demandas profissionais, institucionais, políticas e econômicas, tendo, portanto, visibilidade em si própria. Ela compõe um universo que gere (ou interfere em) um circuito organizacional, cuja complexidade faz dela, geralmente, o foco de atenção das políticas culturais, deixando o plano antropológico relegado simplesmente ao discurso. (BOTELHO, 2001:5)

A dimensão sociológica é a expressão artística mais fácil de planejar e de se obter resultados previsíveis. A pesquisadora compara as duas dimensões do ponto de vista de uma política cultural:

a dimensão antropológica necessita penetrar no circuito mais organizado socialmente, característica fundamental da outra dimensão, a sociológica. E isso só é possível a partir de uma articulação das pessoas diretamente interessadas, unindo, pelos laços de solidariedade, demandas dispersas em torno de objetivos comuns, formalizando-as de modo a dar essa visibilidade ao impalpável, em torno de associações de tipos diversos. [...]

Isso significa dizer que, enquanto tal, a cultura, em sentido lato, exige a articulação política efetiva de todas as áreas da administração, uma vez que alcançar o plano do cotidiano requer o comprometimento e a atuação de todas elas de forma orquestrada, já que está se tratando, aqui, de qualidade de vida. Para que isso realmente se torne efetivo, a área cultural depende, mais do que tudo, da força política que consiga ter junto ao poder Executivo. (BOTELHO, 2001: 6-7)

2.1.1 - Um olhar pós-colonial de cultura

Sabe-se que durante o século XVIII, no período do Iluminismo, a cultura era compreendida como o critério de medição do grau de civilização de uma sociedade. Portanto, tendo como base o critério evolucionista, a cultura passou a ser percebida como artes, ciências, técnicas, filosofias, ofícios que permitem hierarquizar o valor dos regimes políticos. Pela cultura avaliava-se o progresso de uma civilização (CHAUÍ, 2009).

Nesta concepção eurocêntrica, na qual a humanidade passaria por uma evolução linear, iniciada no estágio de selvageria até atingir o da civilização – que significava o padrão da Europa Ocidental, José Luiz dos Santos (1994) adverte que essa escala evolucionista

significava a consolidação do domínio dos países de poder econômico diante dos outros. De acordo com o autor, essa ideia evolucionista carregava concepções preconceituosas e hierarquização entre povos: “A idéia de uma linha de evolução única para as sociedades humanas é, pois, ingênua e esteve ligada ao preconceito e discriminação raciais” (SANTOS, 1994: 15).

Nessa relação de domínio entre culturas – ou seja, da cultura dominante (a europeia) diante das outras – são geradas classificações, hierarquizações, patologizações e a criação do conceito de raças. Ramón Grosfoguel destaca alguns aspectos que foram exportados no período de expansão colonial europeu:

O patriarcado europeu e as noções europeias de sexualidade, epistemologia e espiritualidade foram exportadas para o resto do mundo através da expansão colonial, transformadas assim nos critérios hegemônicos que iriam racializar, classificar e patologizar a restante população mundial de acordo com uma hierarquia de raças superiores e inferiores. (GROSFOGUEL in SANTOS E MENESES, 2009:392)

Nesse processo de expansão colonial, caracterizado pelo domínio entre culturas e povos, apresentamos a seguinte afirmação: “A negação da diversidade é inerente ao colonialismo.” (SANTOS, MENESES e NUNES, 2004: 23).

Muniz Sodré chama a atenção de que “o monoculturalismo pan-europeu é precisamente a civilização pensada no singular.” (MUNIZ SODRÉ, 2012: 19). O pensador continua:

Pan-Europa não diz respeito, portanto, à dimensão geográfica do continente europeu, e sim a seu sistema-mundo cultural, um sistema de decisões universalistas etnicamente orientado, desde o século XV, pela fantasia cristã-colonialista de uma unidade absoluta de sentido e refratário à admissão de uma ecologia mundial dos saberes. Essa ecologia é tacitamente reivindicada no momento da conscientização global de que o Ocidente vem perdendo há muito tempo sua centralidade simbólica e sua hegemonia política. (MUNIZ SODRÉ, 2012: 21)

Aníbal Quijano (2005, 2009) afirma que o continente europeu concentrou, de forma hegemônica, o controle tanto da subjetividade, da cultura, como do conhecimento e da sua produção. Segundo o autor, a colonialidade do poder, o capitalismo e o eurocentrismo⁵ foram significativos para esse controle. Quijano complementa que o padrão de poder está

⁵ Segundo o pensador mexicano, Enrique Dussel (2009), para se combater o eurocentrismo, necessita-se de tempo.

relacionado ao padrão cognitivo; cabe ao não europeu possuir o significado de passado, inferiorização e primitivismo.

Segundo o pensador, trata-se de um processo colonizador ainda presente nos dias atuais (colonialidade do poder), que compreende a sociedade e os seres humanos numa escala evolutiva que parte do primitivo, selvagem, tradicional ao moderno civilizado – que significa europeu.

O controle entre a experiência histórica e a perspectiva eurocêntrica de conhecimento permite assinalar alguns dos elementos mais importantes do eurocentrismo: a) uma articulação peculiar entre um dualismo (pré-capital/capital, não-europeu/europeu, primitivo/civilizado, tradicional/moderno etc.) e um evolucionismo linear, unidirecional, a partir de algum estado de natureza para a sociedade moderna européia; b) a naturalização das diferenças culturais entre grupos humanos por meio de sua codificação com a idéia de raça; e c) a distorcida realocação temporal de todas essas diferenças, de modo que todo não-europeu é percebido como passado. Todas essas operações intelectuais são claramente interdependentes. E não poderiam ter sido cultivadas e desenvolvidas sem a colonialidade do poder. (QUIJANO, 2005: 63)

Segundo Muniz Sodré, ao abordar o colonialismo ou colonialidade:

O colonialismo – ou, como alguns preferem, a “colonialidade” – é ainda hoje a persistência desse primado do Um absoluto sobre o pluralismo cultural, em especial nas ideologias que confluem para as instâncias educacionais por meio de textos canônicos e por informações públicas. (MUNIZ SODRÉ, 2012: 22)

Por fim, reafirmo que a colonialidade significa a permanência do colonialismo nos dias atuais (tempo pós-colonial), gerando uma relação de hierarquização e subalternização social, política, econômica, geográfica, cultural, religiosa e epistemológica, dentre outras, entre sujeitos e contextos. Nesta relação entre dominador e subalterno, este último sujeito – subalterno – se distancia desse lugar de enunciação eurocêntrico. É o Outro, produzido como um ser inferior, excluído do sistema-padrão.

Após essa breve discussão sobre o olhar pós-colonial de cultura, irei adentrar num debate sobre educação, tema de fundamental importância em nossa investigação que objetiva analisar o como se realiza a ecologia dos saberes num curso superior na área cultural.

2.2 - EDUCAÇÃO, CULTURA E ECOLOGIA DOS SABERES

José Luiz Rodrigues (2012), ao discutir sobre a formação na área da cultura, no Brasil, ressalta que não é satisfatório se contentar com o aprendizado gerado, apenas, pelo próprio fazer. O autor reforça o campo da reflexão, com o intuito de ultrapassar certos consensos que arbitram nessa área.

Fazemos a inferência de que, em sua fala, José Luiz Rodrigues comunga da ideia de que a formação da área cultural não deve se restringir à instrução e, sim, à educação. Isso nos remonta a Hanna Arendt (1992), quando afirma que a principal função da escola é fazer com que os/as educandos/as pensem.

Muniz Sodré critica qualquer relação pedagógica baseada na arrogância autoritária:

O ensino gerador de possibilidades criativas de conhecimento é, em princípio, antiético a qualquer relação pedagógica baseada na arrogância autoritária do sujeito suposto do saber (o professor), em que o conhecimento é comunicado ao educando sob a forma de uma notificação judiciária. A falta de escuta ou de acolhida à inquietação do estudante, assim como a falta de respeito à diversidade de saberes dispostos no horizonte do educando, é um obstáculo ao mesmo tempo técnico e ético ao advento da criatividade no interior do processo educacional. (MUNIZ SODRÉ, 2012: 152)

Sabemos da existência da educação formal, não formal e informal⁶. Para este trabalho de investigação nos interessa a educação formal, ou seja, aquele conhecimento sistematizado oferecido pelos espaços de formação, como a escola e a universidade.

Destaco que nem todos os espaços destinados à formação oferecem formação. Há espaços de educação formal que lembram a análise de Bauman a respeito da cultura líquida. A seguir, iremos apresentar uma pesquisa realizada numa escola bastante procurada pela elite econômica – ou em ascensão – situada no Nordeste do Brasil, considerada como a “melhor” da região. Trata-se de uma escola da moda, como verificaremos abaixo.

Assim, essa escola da moda deixa de ser um espaço que garanta uma formação geral ao indivíduo com o intuito de voltar-se ao pensamento, levando-o à reflexão, para se transformar num shopping, numa indústria cultural, como bem revela o discurso do próprio diretor: ‘... o colégio tem que ser empresa, tem que acabar com essa hipocrisia que colégio não é empresa, colégio é empresa como outra qualquer...’. Empresa rentável que atinge uma classe consumidora, composta, a maioria, por filhos de comerciantes e empresários, com poder aquisitivo para adquirir os produtos oferecidos, tanto pela escola, como por outras empresas que a patrocinam. (VALENÇA, 2000: 91-92)

⁶ Para essa discussão, ver José Carlos Libâneo (1994), Didática.

Observa-se que esse espaço “educa” para o consumo se contrapondo à reflexão.

O pensador José Márcio Barros (2013) distingue mediação de formação e de educação, iniciando pela apresentação do significado da mediação:

Mediação é uma operação cognitiva, simbólica e informacional que se faz presente em processos tanto de formação quanto de educação. Por formação, propõe-se a compreensão dos processos continuados que realizam nos sujeitos, pensados de forma individual ou coletiva, a produção de conhecimentos e o desenvolvimento de competências e habilidades. Já o termo educação remete ao processo pelo qual os sujeitos são preparados para uma existência social. Educação, seja formal, seja informal, é todo aquele processo que instrui o sujeito para o desempenho de papéis socialmente valorizados e reconhecidos. (BARROS, 2013: 9)

Sou ciente da importância dos espaços formais de educação. Alerto, todavia, aos modelos pedagógicos e culturais. Compreendo que o *imperialismo epistemológico* – que exclui e hierarquiza os saberes – deve ser substituído pelo diálogo intercultural. Esses espaços devem ir em busca da ecologia de saberes, enunciada por Boaventura Santos, em que o convívio entre as diferentes formas de saber ocorrem por meio do diálogo e do respeito mútuo, sem uma hierarquização ou subalternização. O autor apresenta tal afirmação:

A ecologia de saberes são conjuntos de uma nova convivência activa de saberes no pressuposto que todos eles, inclusive o saber científico, se podem enriquecer nesse diálogo. Implica uma vasta gama de acções de valorização, tanto do conhecimento científico, como de outros conhecimentos práticos, considerados úteis, cuja partilha por pesquisadores, estudantes e grupos de cidadãos serve de base à criação de comunidades epistémicas mais amplas que convertem a universidade num espaço público de interconhecimento onde os cidadãos e os grupos sociais podem intervir sem ser exclusivamente na posição de aprendizes. (SANTOS, 2008: 57)

Fazemos parte de um mundo de pluralidades e diversidade epistemológica. Para compreendermos a ecologia dos saberes, temos de ser cientes de que todo conhecimento é parcial e situado.

Por que o pensador deu o nome de ecologia dos saberes? Trata-se de uma ecologia por reconhecer a pluralidade de saberes heterogêneos, autônomos e articulados entre si. Constatase uma inter-relação e uma interdependência entre os saberes. Isto explica porque Boaventura afirma que o conhecimento é interconhecimento, reconhecimento e autoconhecimento (SANTOS, 2006).

A ecologia dos saberes baseia-se no princípio de incompletude de saberes. Essa incompletude afirma que não sabemos tudo, possuímos saberes e ignorâncias – as quais não podemos desprezar.

Na ecologia de saberes cruzam-se conhecimentos e, portanto, também ignorâncias. Como não há ignorância em geral, as ignorâncias são tão heterogêneas, autônomas e interdependentes quanto os saberes. Dada esta interdependência, a aprendizagem de certos conhecimentos pode envolver o esquecimento e a ocultação de outros, e, em última instância, a ignorância destes. Ou seja, na ecologia de saberes, a ignorância não é necessariamente um estado original ou ponto de partida. Pode resultar de esquecimentos ou desaprendizagem implícitos nas aprendizagens recíprocas através das quais se realiza a interdependência. (SANTOS, 2006: 357)

Ainda sobre a ignorância, o autor afirma: “A ecologia de saberes permite-nos ter uma visão mais ampla, tanto do que conhecemos, como do que desconhecemos. O importante é darmos conta do que não conhecemos como nossa ignorância, e não como ignorância em geral.” (SANTOS, 2006:363).

Santos nos alerta sobre a necessidade da vigilância epistemológica como um ato de autorreflexão devido às múltiplas bússolas:

Na ecologia de saberes a vontade é guiada por várias bússolas com múltiplas orientações. Não há critérios absolutos nem monopólios de verdade. Cada saber é portador da sua epistemologia pessoal. Nestas condições não é possível seguir uma só bússola. É preciso avaliar a possível contribuição de cada uma em diferentes áreas, ou momentos ou para diferentes objectivos. A distância relativa em relação aos guias é um factor de consolidação da vontade. As escolhas permanentes resultam de que nenhuma intervenção no real, a partir de um só tipo de conhecimento, tem acesso à realidade toda. (SANTOS, 2006: 365)

Apesar de estarmos contextualizando a ecologia dos saberes num espaço de educação formal, afirmamos que, necessariamente, o lugar de enunciação da ecologia dos saberes não é uma universidade ou um espaço de investigação, mas todos os espaços nos quais o saber se converte em experiências transformadoras (SANTOS, 2008).

Afirmo a existência de diversas formas de conhecimentos e saberes que devem ser respeitados: todas as formas de conhecimento são válidas. Há inúmeros exemplos da importância do conhecimento científico, mas não se pode rejeitar, por exemplo, o conhecimento dos agricultores, indígenas e quilombolas em sua produção agrícola.

O diálogo é essencial para a efetivação da ecologia dos saberes, como podemos constatar, a seguir:

Deste princípio de incompletude de todos os saberes decorre a possibilidade de diálogo e de disputa epistemológica entre os diferentes saberes. O que cada saber contribui para esse diálogo e o modo como orienta uma dada prática na superação de uma certa ignorância. O confronto e o diálogo entre os saberes e um confronto e diálogo entre diferentes processos através dos quais práticas diferentemente ignorantes se transformam em práticas diferentemente sábias. (SANTOS, 2006: 16)

O professor Kabengele Munanga sublinha que a educação deve valorizar a diversidade cultural e visar à comunicação intercultural:

O que está em debate na atualidade é a ideia de que uma educação centrada na cultura e nos valores da sociedade que educa deve suceder uma educação que dá valor à diversidade (histórica e cultural) e ao conhecimento do outro visando todas as formas de comunicação intercultural. (MUNANGA, 2010: 45-46)

Segundo o autor, a educação deve sair do foco eurocêntrico e respeitar a diversidade cultural:

Ora, a educação habitualmente dispensada aos nossos jovens é enfocada geralmente numa visão eurocêntrica, que, além de ser monocultural, não respeita nossas diversidades de gêneros, sexos, religiões, classes sociais, “raças” e etnias, que contribuíram diferentemente para a construção do Brasil de hoje, que é um Brasil diverso em todos os sentidos. (MUNANGA, 2010: 46)

Além de espaços produtores de diálogos interculturais, por se tratarem de espaços de formação de sujeitos voltados à área cultural, comungo de que devem ser espaços produtores de prazer⁷.

Georges Snyders (1994), educador francês, afirma que a escola (ou outros espaços de formação, como a universidade) podem levar alegria aos educandos. Não se trata de uma alegria efêmera ou encontrada no cotidiano.

Ao se referir à universidade, o autor afirma que esse espaço de formação deve respeitar a *cultura primeira*⁸, adquirida pelos/as educandos/as em seu cotidiano, com o objetivo de passarem à *cultura elaborada*. Neste processo, o pensador acredita que é gerada uma alegria cultural (SNYDERS, 1995)

Georges Snyders (1992, 1993, 1995) afirma que o/a educando/a chega à escola com a *cultura primeira* em busca da *cultura elaborada*, ou seja, em busca de obras-primas. Chamo a atenção de que essas obras-primas não devam ser restritas às do Norte Global – falo, no

⁷ Referimo-nos ao prazer cultural.

⁸ Cultura primeira relaciona-se a todo conhecimento adquirido pelo sujeito no seu cotidiano; cultura elaborada relaciona-se a todo conhecimento adquirido através das obras-primas, no espaço escolar.

sentido geo-político-epistemológico – pois esse espaço de prazer cultural seria um espaço limitado e fechado, por ignorar a diversidade epistemológica que há no mundo.

No livro *A escola pode ensinar as alegrias da música?*, Snyders afirma que o educador deve aceitar o *rock* dos seus educandos com o intuito de sensibilizá-los à música erudita. Percebo que o educador francês não comunga de uma epistemologia baseada na ecologia dos saberes, na medida que valoriza o saber do educando para levar esse educando a um saber “maior”, “superior”, que é o saber erudito.

Contudo, concordo com Snyders quando ele afirma que a universidade é um espaço que possibilita o prazer cultural (SNYDERS, 1995). Em *Feliz na Universidade*, ele afirma que o/a educando/a tem um espinhoso ofício por ser obrigatório progredir, tendo de atingir os domínios mais complexos. Somente aqueles/as que ousam o difícil possuem necessidade de conquistas difíceis e, assim, podem possuir alegria (SNYDERS, 1995).

Alegria de se convencer (e de convencer os seus próximos) de que se é capaz de concentrar todos os esforços, portanto de renunciar durante certo tempo a tais e tais desejos, tais e tais tentações, de sacrificá-los, mesmo aqueles que, em geral, eram mais caros: um tempo de privações, um período de ascese; as mais rudes provações supercompensadas pelas mais intensas alegrias. (SNYDERS, 1995: 69)

Faz-se relevante sublinhar que o autor adverte que a Universidade não é o único espaço possível de produzir prazer, além de não ser o *términos* do impulso cultural. Assim, o autor sugere para a esse espaço de formação do ensino superior a renovação na alegria, pois, segundo o autor, nela são raros os felizes.

Nessa discussão a respeito dos espaços de formação, destacamos Inês Barbosa de Oliveira que, baseando-se em Boaventura de Sousa Santos, aborda a revalorização social dos saberes – que não se resumem aos científicos – formando o conhecimento-emancipação:

É preciso deixar claro que a democratização dos saberes não é apenas a democratização do acesso a determinados saberes sistematizados e estruturados em uma ordem reconhecida, que podem funcionar como auxiliares tanto na compreensão da realidade social como na melhoria da respeitabilidade social, em função do valor que é socialmente atribuído a esses saberes, mas também, e sobretudo, a democratização das relações entre os diversos saberes em uma perspectiva de revalorização social dos saberes chamados “não-formais”, “cotidianos” ou do “senso-comum” que integram nossas competências de ação social e que podem nos permitir pensar processos de tessitura do conhecimento-emancipação, ligado à ideia de solidariedade e a formas de relacionamento social fundadas não na ordem e na hierarquia, mas em possibilidades de criação de uma “ordem” social auto-organizada, a partir de processos de negociação mediados por relações de autoridade partilhada. (OLIVEIRA, 2008: 128)

Segundo a pesquisadora, a universidade deve produzir a democratização dos saberes, através de um diálogo sistematizado com outros saberes, quer dizer, saberes não acadêmicos, possibilitando a viabilização da ecologia dos saberes.

Seja a escola ou a universidade, esses espaços de educação formal se comportam como um distante Deus que visa à produção de um conhecimento fragmentado, denominado de cultura universal; esses espaços desvalorizam, excluem e até subalternizam conhecimentos legitimados socialmente em distintos contextos; esses mesmos conhecimentos, invisibilizados e marginalizados, são denominados de outros saberes e são novas epistemologias.

Por reconhecer que nossos espaços de formação se distanciam de outros sujeitos e de seus saberes, epistemologias e culturas, é grande o meu interesse em conhecer uma experiência de formação na área cultural onde diversos sujeitos estejam envolvidos num diálogo intercultural.

Portanto, a questão central de minha pesquisa é: como se realiza um curso na área cultural à luz da base epistemológica da ecologia dos saberes? Nesse sentido, destaco que o foco da pesquisa são os processos de realização do curso e não exatamente o curso enquanto proposta curricular, por exemplo. Como acredito na diversidade cultural e epistemológica, me interessa investigar a experiência concreta da UFPA, vivenciada à luz da ecologia dos saberes.

Assim, apresento o objetivo geral e os objetivos específicos do trabalho de investigação nos termos a seguir.

Objetivo Geral:

Analisar a experiência do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Pará que implementou o Projeto Encontro de Saberes, à luz da ecologia dos saberes.

Objetivos Específicos:

Analisar a disciplina do curso de graduação que aderiu ao Projeto Encontro de Saberes;

Analisar a participação dos mestres de culturas tradicionais na formação da área cultural;

Analisar a ecologia dos saberes na formação da área cultural;

Analisar a avaliação dos educadores e educandos de Licenciatura em Música em relação ao Encontro de Saberes;

Analisar o projeto Encontro de Saberes.

3 - ENCONTRO DE SABERES – UM PROJETO DESCOLONIZADOR

Trata-se de um projeto que parte de parcerias entre o INCTI, a UnB, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), o MinC (Secretaria de Políticas Culturais – SPC – e Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural – SID) e o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI, através da Secretaria de Ciência e Tecnologia para Inclusão Social - Secis).

O Projeto Encontro de Saberes nasceu no Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI)⁹, da Universidade de Brasília (UnB), com o intuito de promover diálogos interculturais, de forma sistematizada, entre acadêmicos e mestres de saberes tradicionais e populares. O INCTI afirma que:

O objetivo central do projeto é incluir como docentes do ensino superior os mestres e mestras representantes da rica diversidade de saberes e práticas tradicionais em todas as áreas do conhecimento (arte, tecnologia, saúde, psicologia, meio ambiente, cosmologia, espiritualidade) e assim reconhecer plenamente o valor desses saberes e o protagonismo de seus mestres como sujeitos da arte e do pensamento humanos.(INCTI, 2014)

O professor José Jorge de Carvalho foi o idealizador do projeto. Sublinho que o educador foi um dos grandes lutadores das cotas na universidade brasileira. Segundo ele, o primeiro passo era incluir os negros, índios e pardos numa universidade branca, excludente e eurocêntrica; num segundo momento, a voz desses sujeitos deveria ser escutada, ou seja, os saberes e epistemologias distintas do saber científico deveriam fazer parte do universo acadêmico (Vídeo Encontro de Saberes: a inclusão dos mestres dos saberes tradicionais na universidade –INCTI/MinC; CARVALHO, 2011). Carvalho afirma, então, que: “La idea de inclusión acá, derivada de nuestra lucha por las cuotas, es amplia: inclusión de estudiantes afros e indígenas e inclusión de los saberes afros e indígenas.” (CARVALHO, 2010: 242).

Recordo que no processo de luta em prol das cotas nas universidades, o professor Carvalho já chamava a atenção sobre o grande impacto que causaria a inserção de negros e índios na universidade, grande oportunidade para se revisar e ampliar as teorias e os conteúdos, quase que exclusivamente eurocêntricas:

⁹ Este instituto se originou do Programa do CNPq que gerou 126 INCTs, voltados à temática de fronteira da ciência.

Além do evidente impacto no imaginário da nossa sociedade, essa mudança dos critérios de acesso à universidade provocará também um impacto de dimensões consideráveis sobre o conhecimento reproduzido e gerado na UnB. A presença, nas salas de aula, de um número mínimo de estudantes negros e indígenas (e a médio prazo, esperamos, também de professores negros e indígenas), oferecerá uma excelente oportunidade para se revisar e ampliar as teorias e os conteúdos quase que exclusivamente ocidentalizantes e eurocêntricos que são passados na maioria das disciplinas da universidade. (CARVALHO, 2011: 53).

O projeto parte da concepção pedagógica do pensar, sentir e fazer.

O foco principal é intervir nos cursos regulares superiores com a participação de mestres de culturas tradicionais e populares, juntos com os acadêmicos, ministrando disciplinas e produzindo a interculturalidade.

Parte de uma perspectiva epistemológica que se contrapõe a uma monocultura do saber, pois a diversidade cultural, étnica e epistemológica são fundamentais para a sua efetivação.

O projeto considera que os sujeitos excluídos socialmente, politicamente e epistemologicamente, como os índios e negros, deixam de ser meros objetos de estudo (acrescento, e de curiosidade) e passam a atuar como sujeitos.

Destaca que os mestres e mestras das culturas tradicionais

(...) estão disponibilizando saberes profundos e complexos, que resistiram aos duros processos de colonização e, mais recentemente, à proposta capitalista de homogeneização do mundo. São esses saberes, com lógicas e caminhos metodológicos de produção, acumulação e transmissão próprios, que finalmente estão sendo integrados à universidade brasileira. (INCT, 2014: 5)

Nas primeiras experiências, realizadas, na UnB, no ano de 2010, foram selecionados mestres e mestras que representassem a diversidade cultural brasileira dos saberes tradicionais e populares. Dentre esses/as mestres/as, destacam-se: Mestre de Cavalo Marinho, Biu Alexandre, de Pernambuco; Mestre de Congado, Zé Jerome, de São Paulo; Mestre do coco e demais danças tradicionais, Martinha do Coco, de Distrito Federal; Mestre das Folias, Catira e Lundu, Badia Medeiros. Além desses mestres e mestras, foram definidos os professores parceiros da Universidade de Brasília, como Rita de Cássia Castro e Luciana Hartmann, das Artes Cênicas; Nina Laranjeira, da Educação Ambiental, dentre outros.

Após esse breve relato do projeto Encontro de Saberes, apresento, a seguir, o capítulo sobre a metodologia. Decidi colocá-lo antes do capítulo sobre a experiência do curso de

Licenciatura em Música, da Universidade Federal do Pará, porque a metodologia será aplicada na análise dos dados.

4 - METODOLOGIA

Neste capítulo abordaremos a nossa compreensão de ciência – apesar de já termos discutido, neste trabalho – baseando-nos no livro *Um discurso sobre as ciências*, de autoria de Boaventura de Sousa Santos (2008), que apresenta um debate sobre a mudança de paradigmas, no âmbito da área científica, quando os sujeitos não acadêmicos são também valorizados pela ciência que passa com eles a dialogar, para melhor compreender a realidade. Ou seja, os sujeitos e seus saberes não acadêmicos são respeitados pelos sujeitos que representam a ciência, passando, esta, a não se comportar como uma monocultura do saber.

Baseando-me em Cecília Minayo (1994), adoto uma abordagem qualitativa neste trabalho de investigação.

Sublinho que, inicialmente, entrei em contato com a pesquisadora Carla Águas, do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI), com quem dialoguei a respeito do projeto Encontro de Saberes e que me forneceu o material produzido, recentemente, pelo Instituto sobre o projeto. Tomei conhecimento de que a experiência, até o presente momento, só se concretizou na Universidade de Brasília (UnB), na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), na Universidade Estadual do Ceará (UECE) e na Universidade Federal do Pará (UFPA, campi Belém e Bragança). Solicitei que me fosse indicado um curso na área cultural que tivesse aderido ao projeto. De imediato, tomei conhecimento a respeito do curso de Licenciatura em Música. Além de ser um curso na área educacional-artístico-cultural, considerei importante escolhê-lo por pensar na possibilidade de contribuir para a criação de um curso nessa área para o campus Olinda do IFPE, instituição na qual trabalho como professor e pesquisador.

Assim, entrei em contato com a coordenadora do curso de Licenciatura em Música, da Universidade Federal do Pará, que me disponibilizou o Relatório do Curso e dirimiu algumas dúvidas sobre a sua realização. Solicitei, também, que me enviasse fotos da experiência.

Análise documental:

Analisei o documento do Encontro de Saberes, enviado pelo INCT, à luz da ecologia dos saberes, e analisei o Relatório Geral do curso de Licenciatura em Música da UFPA, na implementação do projeto Encontro de Saberes, enviado pela coordenação do curso.

5 – A EXPERIÊNCIA DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)

O projeto Encontro de Saberes, da Universidade Federal do Pará, foi desenvolvido tanto no âmbito da Pós-Graduação em Artes, aplicado na disciplina eletiva "Seminários Avançados III – Encontro de Saberes", quanto no Curso de Licenciatura Plena em Música, aplicado na disciplina obrigatória “Sociologia da Música”. Segundo uma de suas coordenadoras, Liliam Cohen, em ambas as disciplinas, “questões ligadas a etnomusicologia foram abordadas, priorizando uma compreensão de música como cultura e saber compartilhado culturalmente, compreensão esta não muito clara na prática musical de tradição erudita europeia”.

Para a minha análise, escolhi a disciplina “Sociologia da Cultura”, no curso de Licenciatura em Música. Foi ministrada por acadêmicos e mestres de cultura, como previsto no projeto, e realizada em 4 módulos: Módulo I – Boi-bumbá em Belém: tradição e resistência que vem de longe..., com o Mestre Alberto Mello e a Professora-assistente Jorgete Lago; Módulo II – Pássaro Junino Tucano, com a Guardiã Iracema Oliveira e a Professora Rosa Silva; Módulo III – Oficina de Percussões do Carimbó, com o Mestre Lucas Bragança e o Professor- assistente Paulo Murilo Guerreiro do Amaral; Módulo IV – Festa da Moça Nova e Festa do Mingau, com o Mestre Indígena Tixnair Tembê e a Professora-assistente Líliam Barros Cohen.

A seguir fotos dos módulos I, II e III.



Mód. I – Mestre Beto, do Boi Bumbá Estrela D’Alva. Foto Lílian Cohen.



Mód. II – Cordão de Pássaro Tucano com a Guardiã Iracema. Foto Lílian Cohen.



Mód. III – Oficina de Curimbó. Foto Lílian Cohen.

Optei por fazer um corte nos módulos, e escolhi o primeiro para analisar e compreender o curso, à luz da ecologia dos saberes.

Esse primeiro módulo contou com a participação do Mestre Beto, coordenador do Boi-bumbá Estrela D’Alva, e foi acompanhado pelas professoras do curso de Licenciatura em Música da UFPA e de uma professora do curso de Música da Universidade Estadual do Pará. Segundo o Relatório Geral,

Neste módulo será oportunizado aos alunos conhecer sobre a manifestação do Boi-bumbá a partir do seu repertório musical que conduz toda a narrativa deste auto-popular, como se referiu o pesquisador Bruno de Menezes (1973). Para iniciar este módulo serão apresentados textos que falam sobre o contexto histórico e social dos primeiros grupos de bois-bumbás em Belém sobre a qual se tem notícias desde o

século XIX. A partir destas informações os alunos terão disponíveis dados sobre a manifestação em si, conhecendo seus personagens, sua estrutura narrativa, repertório musical, instrumentos musicais e coreografia, todos estes elementos conduzidos pela música. Ainda trataremos de questões relacionadas a resistência e dificuldades dos grupos no cenário cultural da cidade de Belém, assim como (re) conhecer a importância dos mesmos para as comunidades onde os grupos estão inseridos. A participação do mestre Beto será relativa à divulgação do repertório musical do seu grupo, o Boi-bumbá Estrela Dalva. Mestre Beto também apresentará para os alunos como se dá o processo de transmissão do repertório musical do Boi Estrela Dalva, através da execução das toadas, execução instrumental e coreografia. (RELATÓRIO GERAL, 2014)

Destaco que o que foi planejado, nesse encontro entre saberes e epistemologias distintas, envolvia o teórico, apresentando o nascimento dessa manifestação cultural, vários elementos conduzidos e associados à música, a história de resistência vivenciada por esses mestres e sujeitos de grupos culturais do Pará, para se chegar ao repertório musical. O assumir a incompletude de saberes, por parte da academia, é fundamental para se perceber a necessidade da comunhão com outros sujeitos – não acadêmicos – detentores de saberes singulares. Quem melhor para contar a sua história se não os próprios fazedores de cultura?

A seguir, apresentarei a descrição da metodologia utilizada no Módulo I:

O Módulo I do Projeto Encontro de Saberes foi realizado com o mestre Alberto Costa, Seu Beto, que é coordenador do grupo de Boi-bumbá Estrela Dalva. Juntamente com o Mestre Beto, esteve seu assistente, o Cleto que é brincante no grupo e faz o papel de “tripa” do Boi, pessoa que carrega e dança debaixo do boi.

Os objetivos deste módulo foram os seguintes: Apresentar a prática do Boi-bumbá em Belém desde os primeiros relatos na cidade. Divulgar a experiência do mestre Beto através do Boi-bumbá Estrela Dalva. Conhecer as técnicas de confecção de figurinos do Boi Estrela Dalva. Executar as toadas do Boi-bumbá Estrela Dalva através do canto e da execução instrumental. Articular diálogos entre os alunos da licenciatura e pós-graduação da UFPA e os grupos de bois-bumbás da cidade.

A prática do Boi-bumbá em Belém tem relatos desde meados do século XIX, onde grupos saíam pelas ruas centrais da cidade, cantando e dançando tendo com figura principal um boi feito de cipós e panos vistosos com uma pessoa embaixo dele para dar vida e mobilidade ao boneco. Devido às brigas que ocorriam entre grupos rivais quando se encontravam e também ao apelo das pessoas da elite que moravam no centro da cidade, os grupos foram impedidos pela polícia de circularem pelas ruas. Com a urbanização da cidade de Belém e com o afastamento das classes populares para a periferia da cidade, os grupos passaram a se apresentar em locais circunscritos aos quintais das casas de seus coordenadores, os chamados currais. E foi nos bairros da periferia nos quintais de casa onde eram organizados os arraiais do mês de junho que os grupos passaram a se apresentar, de forma mais contida, organizada e mais espetacular. Os grupos de boi-bumbá em Belém têm como auge de suas atividades o mês de junho, durante as festas juninas, quando realizam suas apresentações em vários locais da cidade, sejam eventos promovidos por órgãos públicos, contratos particulares e festas na própria comunidade em que está inserido o grupo. (RELATÓRIO GERAL, 2014)

Sublinho a riqueza desse saber advindo da periferia. Uma história de resistência, que sofreu violência, por incomodar a elite econômica. Das ruas aos quintais, os grupos se

organizaram, com o seu saber-fazer, e hoje os próprios órgãos públicos os contratam para se apresentarem na cidade.

A apresentação do boi-bumbá consiste no desenvolvimento de uma história, chamada de comédia, onde o tema central é a morte e ressurreição do Boi. A comédia possui uma variedade de personagens que retrata de forma caricata a sociedade brasileira, desde tempos coloniais. Encontramos o Amo, dono da fazenda, senhor branco e poderoso, sua esposa Mãe Maria, mulher frágil e bondosa com os trabalhadores da fazenda. Na fazenda encontramos o Rapaz, que é o capataz da fazenda, braço direito do Amo e os vaqueiros que cuidam do Boi. Nesta fazenda também vivem um grupo de negros que são arrendatários, que na comédia eles chama de Matutagem, representados como matutos ou caboclos, são eles: Nego Chico, Catirina sua esposa e Cazumbá e Mãe Guimá, sua esposa. Catirina está grávida e deseja comer a língua do Boi, com receio de perder seu filho Nego Chico mata o Boi do Amo e foge para não ser preso. Como Nego Chico foge pra mata, é preciso chamar pessoas que conheçam este ambiente para capturar o fujão. Então o Amo manda uma carta para o Tuxaua, chefe dos índios que com sua maloca ou caboclos reais, vão caçar o Nego Chico. Depois de capturado pela Maloca, Nego Chico explica porque matou o Boi, mas o Amo não quer saber, só quer seu animal vivo. Para isso ele chama o Doutor para curar o Boi, mas ele não consegue. Então Nego Chico apela para o sobrenatural e chama o Pajé ou Macumbeiro pra ressuscitar o Boi, depois de fazer a sua dança, o Pajé levanta o Boi e todos comemoram com toadas de louvação. Ao longo da apresentação, os grupos cantam toadas antes, durante e depois da comédia. Além das toadas, também encontramos a marcha e o valseado que são executados pelos grupos. Os instrumentos musicais são: a barrica, o cheque, o bumbo ou marcação, o apito e o pandeiro que são executados somente pelo Amo ou puxador de toadas.

O início deste primeiro módulo foi de cunho mais teórico, onde se discutiu questões ligadas à temática Música, Cultura e Experiência. Na turma de graduação foram estudados dois textos de John Blacking do livro *How Musical is Man?* (1974). Além do texto de Blacking, foi apresentado um artigo de José do Espírito Santo sobre a prática do boi-bumbá em Belém desde seus primeiros relatos até dias atuais com um enfoque no bairro do Guamá. Na turma do PPGARTES além dos textos citados a profa. Liliam Barros fez uma apresentação sobre o Projeto Encontro de Saberes, finalizando com o vídeo sobre o mesmo.

Finalizado este primeiro momento mais teórico e discutindo questões gerais, foi iniciado o segundo momento com a presença do Mestre Beto e seu assistente. Para iniciar, Mestre Beto falou de sua experiência com a prática do boi-bumbá desde quando era criança e saía com sua mãe no bairro do Guamá. Posteriormente ele falou sobre os personagens da comédia do Boi-bumbá, quais são e o que fazem. Mestre Beto levou alguns figurinos para mostrar para os alunos falando sobre como se confecciona estas fantasias, quais os materiais utilizados e as técnicas de aplicar bordados. Ainda neste momento de apresentação, ele mostrou os instrumentos musicais utilizados no grupo, seus respectivos nomes e o papel dos músicos e do Amo na brincadeira do Boi. Ele também falou sobre o repertório musical, quais os ritmos tocados e quando são executados na apresentação do Boi.

Na semana seguinte, Mestre Beto organizou suas aulas de maneira mais prática, pois seu objetivo era ensinar os alunos a tocarem e cantarem as toadas do Boi, além de dançar com o mesmo. Ainda nesta semana os alunos tiveram a oportunidade de observar a confecção de um esplendor, utilizado pelas índias da maloca. Nesta ocasião, os alunos aprenderam como se dá o processo de produção do esplendor desde o rascunho do molde até a finalização com a colocação de purpurinas e penas. Os alunos da graduação e pós-graduação demonstraram interesse nesta parte mais manual do trabalho e colaboraram durante o processo de confecção do esplendor. Mestre Beto quis mostrar aos alunos uma parte sobre como se faz a confecção dos figurinos dos brincantes do boi, mas ele reiterou que o esplendor é somente uma das peças de figurino e que ainda tem o dos demais personagens, inclusive o próprio Boi.

Infelizmente não foi possível concluir o esplendor com os alunos, dada a indisponibilidade do tempo. Eles aprenderam o início do processo e Mestre Beto finalizou o esplendor em sua casa.

Terminado o processo com o esplendor, os alunos foram aprender as toadas do Boi-bumbá Estrela Dalva. Mas antes de iniciarem esta parte, Mestre Beto trouxe algumas fotos de apresentações do Estrela Dalva em anos anteriores para mostrar aos alunos quais os personagens e suas fantasias, já que eles não teriam oportunidade de vê-los pessoalmente. Ele também mostrou um vídeo de uma apresentação do grupo no ano de 2013 em um evento promovido pela Secretaria de Cultura do Estado em um ponto turístico da cidade. Finalizada a visualização das fotos e vídeo, Mestre Beto ensinou o ritmo de acompanhamento das toadas, nas barricadas e no xeque, pois os dois têm ritmos diferenciados. Para isso, mestre Beto contou com a ajuda de dois brincantes do grupo que foram nesta semana para as aulas. Um dos brincantes era um rapaz que fazia o papel de Nego Chico e o outro era um garoto que fazia papel de vaqueiro no Boi-bumbá Estrela Dalva. A metodologia utilizada por eles era a de imitação, o brincante tocou a barrica enquanto os alunos escutavam, depois foram tocando até acertarem o ritmo. Então, Mestre Beto foi ensinar as toadas, as mesmas foram digitadas e entregues as cópias para os alunos. Ele cantava a toada sozinho, para os alunos conhecerem a música e depois com o apito e pandeiro dava a entrada para os instrumentos. Quando ele achava que o acompanhamento estava ajustado dava entrada para o grupo cantar. O ritmo das toadas é o que eles chamam de “socado” que corresponde a maioria das músicas do grupo, além do socado tem a marcha que também foi ensinada para os alunos. Outro ritmo executado pelo grupo é um valseado que é executado somente na comédia, como ela não foi encenada devido a restrição de tempo, os alunos não puderam aprender este outro ritmo. Ainda nestas aulas, os alunos puderam presenciar a evolução do Boi que foi levado para o local e assim os alunos conhecerem qual é o papel do “tripa” na brincadeira. O ajudante Cleto, que é tripa do Boi Estrela Dalva mostrou para os alunos como se colocar debaixo do Boi e quais as evoluções do mesmo. Ele dançou com os alunos enquanto cantavam e tocavam as toadas e alguns alunos se ofereceram pra dançar debaixo do boi. Apesar da dificuldade, os alunos conseguiram uma boa evolução e tiveram o aval de Mestre Beto e dos demais alunos, momento de muita comoção e alegria na turma.

Pra finalizar, Mestre Beto ensinou para a turma a toada “Rola Boi” que é uma toada de apresentação dos personagens da comédia do boi-bumbá, quando cada um dos personagens é chamado pelo Amo pra dançar com o Boi e depois retorna a roda. No PPGARTES, Mestre Beto foi chamando o nome dos alunos e alunas pra dançar com o Boi. Na turma de graduação, os alunos decidiram interpretar alguns dos personagens e foram chamados por grupos, a exemplo da maloca, matutagem e vaqueiros. A execução desta toada finalizou as aulas deste Módulo com muita animação por parte dos alunos e do Mestre Beto também, que gostaria de ter ficado um pouco mais de tempo com os alunos pra ensinar mais toadas. (RELATÓRIO, 2014)

Destaque-se, neste relato, que houve o diálogo entre o saber científico e os saberes do mestre de cultura. Percebo um enriquecimento nesse diálogo. Observa-se, aqui, que a universidade se converte num espaço de interconhecimento, grupos culturais intervindo no processo de produção do conhecimento.

Ao final do módulo os alunos pediram o contato do Mestre Beto e do Cleto, pois tinham intenção de assistir alguns ensaios do grupo além das apresentações que irão ocorrer na cidade no mês de junho. Os alunos demonstraram muito interesse em acompanhar as atividades do grupo Estrela Dalva e também conhecer outros grupos e bois-bumbás da cidade de Belém, talvez até o momento seja este interesse um dos resultados parciais atingidos com a finalização do Módulo I. No decorrer do semestre, outros resultados surgirão assim como a contribuição do material produzido pelos alunos da graduação e pós-graduação da UFPA. (RELATÓRIO, 2014)

Com essa experiência, os educandos demonstram o quanto ficaram interessados no seu processo de formação, querendo dar continuidade ao estudo e mostrando que têm intenção de ir aos ensaios do Boi para sentir a manifestação cultural.

No conteúdo da ementa da disciplina *Sociologia da Música*, destacam-se a cultura musical e as práticas culturais/musicais e objetivo de “estudar saberes tradicionais, afirmando o seu resgate¹⁰.” Esses saberes tradicionais, segundo a ementa, servem de subsídios teóricos para uma investigação na área da música. Aqui, vê-se a pluralidade de saberes heterogêneos, autônomos e articulados entre si.

SOCIOLOGIA DA MÚSICA (68 horas – teórica e prática)
PROFA. DRA. LILIAM BARROS/PROFA. DRA. SONIA CHADA
Segunda e Quarta Feira – 15:20hs às 17:00hs
2014.2

EMENTA: Conceitos básicos de Sociologia. O Homem na Sociedade e na Cultura e a Sociedade e a Cultura no Homem. Diálogos entre a visão ética (a do pesquisador) e a visãoêmica (a do mestre da cultura) sobre a cultura musical paraense. Reconhecimento e resgate de saberes distintos sobre as práticas culturais/musicais existentes no Pará.

OBJETIVO: Propiciar um espaço de experimentação pedagógica e epistêmica no Curso de Licenciatura em Música da UFFPA capaz de inspirar resgates de saberes tradicionais e com eles promover inovações e fornecer subsídios teóricos e práticos para o desenvolvimento de pesquisas em música.

METODOLOGIA: Seminários; Aulas expositivas e práticas; Leitura e discussão de textos; Exibição de material audiovisual seguido de discussão.

ATIVIDADE DIRIGIDA: Trabalho de Campo

A seguir, o olhar dos professores na experiência com o projeto Encontro de Saberes: “Reflexões sobre as contribuições teórico-metodológicas do Módulo I para a formação dos licenciandos em música”:

Acreditamos que o interesse demonstrado pelos alunos neste Módulo I foi estimulado pelas discussões nas aulas teóricas, por meio dos textos estudados, ao se pensar nas práticas musicais como elemento integrador e integrado às práticas sociais de um grupo ou comunidade. Outro ponto importante foi pensar que em centros urbanos e complexos, como é o caso de Belém, a variedade de práticas culturais é imensa, mas muitas delas se tornam invisíveis, pois são desconhecidas pela maioria da população, sendo relegadas as comunidades que as praticam. Compreendemos a dificuldade em

¹⁰ Quanto ao reconhecimento de certos saberes musicais considero de suma importância para uma proposta com base epistemológica que respeita e segue os passos da ecologia dos saberes, todavia, eu discordo de que se inspire resgate de alguns saberes, pois dá-se a impressão de um comportamento de “salvador da pátria” de algo que está praticamente extinto.

se conhecer profundamente todas as práticas musicais de uma cidade como Belém, mas não podemos esquecer que há uma desigualdade na divulgação e difusão das mesmas. Para alguns grupos e suas práticas, os órgãos governamentais e a mídia local dão mais visibilidade, enquanto para outras práticas, ações pontuais são desenvolvidas ou às vezes nem existem. E é neste sentido de se fazer conhecer estas práticas menos visibilizadas e os saberes de pessoas que trabalham e divulgam a cultura popular que enriquece a diversidade cultural da cidade é que o Projeto Encontro de Saberes tem sua contribuição. Já neste Módulo I observamos também o interesse dos coordenadores e pró-reitores da UFPA em colaborar com a divulgação e valorização de um conhecimento que está ali em frente ao campus, mas que até o momento ainda não havia recebido um convite para adentrar no mundo acadêmico, tão distante, tão inatingível para pessoas como o Mestre Beto e seus brincantes até o momento. E para os alunos fica a oportunidade de conhecer e reconhecer os saberes que o Mestre Beto propiciou neste módulo. E refletir que as metodologias e teorias não estão somente na academia. Também lá no Boi-bumbá Estrela Dalva há uma sistematização, uma organização, uma estética musical, corporal, coreográfica, há hierarquia e um desejo de manter uma tradição que articula o movimento cultural e social daquela comunidade. Todos obedecem uma ordem, uma organização, mas com interesses e perspectivas diferentes. Acreditamos que esta experiência para os alunos da graduação e da pós-graduação é importante na reflexão de um ensino de música ou arte mais democrático, mais acessível e articulado com os saberes tradicionais praticados na cidade de Belém. (RELATÓRIO, 2014)

Essa experiência na Universidade do Pará comprovou o quanto muitas práticas culturais e seus mestres de cultura tradicional e popular estão invisibilizados. Essa invisibilização, como alerta Boaventura de Sousa Santos, é pedagógica e politicamente intencional: produz a exclusão de grupos e sujeitos culturais junto com seus saberes e epistemologias. Uma justiça cognitiva também é uma justiça social. Muitos desses mestres de cultura se localizam no entorno da Universidade. A experiência com o Encontro de Saberes proporcionou que a UFPA divulgasse e valorizasse conhecimentos e saberes que estavam bem próximos dela e ao mesmo tempo eram quase inatingíveis. Os educandos do curso de Licenciatura em Música tiveram a oportunidade de conhecer esses saberes (que deixaram de ser esquecidos e invisibilizados). Conheceram e passaram a reconhecê-los. Aprenderam que não só pertencem à academia as teorias e suas metodologias. Há uma pluralidade epistemológica no mundo. Há sistematização, organização e estética musical no grupo advindo da periferia, da invisibilidade, do entorno da academia, com poder de articular o movimento cultural e social de sua comunidade. Por fim, como afirmam os educadores, tal experiência gerou um ensino de música (ou arte) mais democrático por estar articulado com outros saberes, os saberes tradicionais existentes na cidade de Belém, cidade claramente constituída por uma diversidade cultural e epistemológica.

Após as considerações dos educadores do curso de Licenciatura em Música, apresentarei um dos trabalhos dos educandos que serviu como um dos produtos dessa intensa e diversa experiência de ensino-aprendizagem.

ALUNOS UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ INSTITUTO DE CIÊNCIAS
DA ARTE LICENCIATURA PLENA EM MÚSICA

Brena Cordovil; Daniela Lira; Flávia Bandeira; Luana Raquel; Mara Lúcia;
Rayssa Macedo

RESUMO

O presente artigo é baseado na experiência do projeto Encontro de Saberes da Universidade de Brasília, ofertado na Universidade Federal do Pará na disciplina Sociologia da Música, para o curso de Licenciatura Plena em Música. O trabalho é resultado de uma pesquisa bibliográfica realizada no contexto de uma investigação que pretende compreender os saberes dos mestres e tem como objetivo valorizar o conhecimento tradicional contido na manifestação junto às contribuições dos estudos de John Blacking e José do Espírito Santo Dias Jr., a respeito dos saberes do Boi-Bumbá Estrela D'Alva.

PALAVRAS-CHAVE: Boi-Bumbá; Saber tradicional; Cultura Popular; Guamá.

ABSTRACT

This article is based on the experience of the “Encontro de Saberes” Project that the Universidade de Brasília offered at the Universidade Federal do Pará in the Music Sociology discipline, for the course of Licenciatura Plena em Música. The work is the result of bibliographical research that was realized in the context of an investigation that intend to understand the knowledge of teachers and aims to bring value to the traditional knowledge inside of the manifestation along the contributions of studies of the authors John Blacking and José do Espírito Santo Dias Jr., about the knowledge of the “Boi-Bumbá” Estrela D'Alva.

KEY-WORDS: Boi-Bumbá; Traditional Knowledge; Popular Culture; Guamá.

1 INTRODUÇÃO

A divisão entre as esferas do conhecimento científico e tradicional é um paradigma ocidental recente, forjado na modernidade e que traz em si uma determinada concepção do que é a educação, que é também cultural e permeada por ideologias. Para discutir isso, o curso de graduação em música da Universidade Federal do Pará foi exposto ao projeto nomeado Encontro de Saberes, promovido pela Universidade de Brasília, a fim de promover a inserção de outras bases de conhecimento, a partir do conhecimento dos mestres da cultura popular. O objetivo do projeto é promover o diálogo entre os saberes acadêmicos e os saberes tradicionais, populares e indígenas, além de contribuir para o processo de reconhecimento de mestres de artes e ofícios como docentes no ensino superior. Para representar o diálogo em questão, a disciplina sociologia da música foi dividida em quatro módulos, contando cada módulo com um mestre de saber tradicional e um professor parceiro da universidade. Para esse trabalho foi realizada uma pesquisa acerca de uma manifestação em específico, o Boi-Bumbá Estrela D'Alva, conhecimento pertencente ao saber tradicional de Mestre Beto. (RELATÓRIO GERAL, 2014)

Na Introdução desse trabalho dos educandos, o paradigma da ciência moderna ocidental é questionado. A monocultura epistêmica é substituída pela ecologia dos saberes que aceita e valoriza a articulação e diálogo entre os saberes inseridos na diversidade cultural e epistemológica do mundo. Os mestres de cultura popular são convidados a ser professores no ensino superior numa universidade – brasileira – que desde seu nascimento se caracterizou

como excludente, eurocêntrica e branca. Os saberes não acadêmicos passaram a ser valorizados num diálogo com o saber científico, demonstrando uma descolonização na academia e inovação no ensino-aprendizado de um curso na área artístico-cultural.

2 A MANIFESTAÇÃO – BOI-BUMBÁ ESTRELA D’ALVA

2.1 PERSONAGENS E ENREDO

Enredo significa intriga ou trama e, num texto narrativo, designa a sucessão de acontecimentos que compõem a ação de uma obra de ficção. E o Boi Estrela D’alva é uma prática folclórica que trabalha expressão, enredo, música que mostram um pouco do cotidiano dos que integram o Boi. O Boi como parte da cultura popular pode se adaptar, dependendo do contexto em que se encontra. De acordo com Dias Jr (2010), na maioria as encenações, o desfecho se dá com a morte do Boi e Pai Francisco (Preto Velho), que faz represália aos seus antepassados. Menezes (1972), citado por Dias Jr (2010), atribui esse comportamento às reminiscências nobre presentes na linhagem dos cativos "que não podendo impor-se pela força ou violência" recorriam à sátira para manifestar seus sentimentos.

Diferentemente do enredo do Boi do amo Beto, onde Pai Francisco tem apenas o desejo de satisfazer a vontade de sua esposa sem o sentimento de vingança. O início do enredo se dá com o Rola-rola, que é a música introdutória, onde os personagens são apresentados. Entram a Mãe Maria, o Amo, o Capataz, os Vaqueiros, o Doutor, o Pajé, a Tuchaua, a Maloca, as Catirinas, Cazumbá e por último Pai Francisco que atira no Boi, então a música encerra e começa a comédia. Pai Francisco era um preto velho que vivia na área de pastagem do animal, uma vez que sua esposa, Catirina, grávida, sentira o desejo de comer a língua do boi, ele resolve feri-lo, mas o Amo ao ver o que havia acontecido com o seu Boi, cobrou dos Vaqueiros, que acusaram o Pai Francisco. Estes foram capturá-lo, mas não conseguiram trazê-lo, pois era um homem rude, foi necessário então, o Amo chamar a Tuchaua e a toda a Maloca para trazer o Pai Francisco até ele. Quando questionado pelo Amo, Pai Francisco explica que queria satisfazer o desejo de sua esposa grávida, então o Amo desejando salvar o seu boi, convoca o Doutor para curá-lo, mas este não tem sucesso, então o Pajé foi chamado e através de rituais de pajelança, o Boi levanta. As melodias são importantes na manifestação. Os brincantes e o Boi desfilam enquanto o amo canta as toadas e ainda o acompanham os músicos que tocam a barrica e o xeque-xeque. As letras das toadas narram a comédia enquanto os brincantes entoam os coros.

2.2 PREPARATIVOS

O que começou com uma brincadeira para as crianças da rua, foi tomando forma. E hoje, o boi estrela D’Alva possui entre 80 e 85 brincantes, estes são moradores das redondezas do curral do boi. E, todos os anos, durante os meses de maio e junho, os brincantes e mais algumas pessoas que não participam das apresentações, mas se envolvem por puro prazer, se dedicam nas preparações e nas apresentações do boi. Os ensaios acontecem durante a noite no curral do boi. Todos os anos o boi Estrela D’Alva traz novas toadas (canções) compostas pelo amo Beto. Segundo ele, sua inspiração para compor as toadas vem de seu dia-a-dia e da própria convivência na comunidade, o amo não atribui nenhum sentido religioso nem as toadas, nem a manifestação em si.

As apresentações se dão de forma lúdica, onde todos os brincantes devem estar caracterizados de acordo com os seus personagens e por isso são confeccionadas novas fantasias todos os anos. Todos se envolvem nessa fase e cada um fica responsável por pelo menos uma etapa da confecção de sua fantasia.

2.3 DIFICULDADES

Mestre Beto é o único que arca com todas as despesas da manifestação. O material para a confecção das fantasias, o transporte até as localidades das apresentações e a

alimentação durante os trabalhos de confecção das fantasias e ensaios, tudo sai do bolso do próprio amo que poupa uma parte do seu salário de pedreiro e carpinteiro durante o ano todo com essa finalidade. Mas arcar com estes custos está cada vez mais difícil, pois os materiais ficam mais caros com o passar dos anos e a manifestação fica cada vez menos valorizada. O único apoio financeiro que o boi recebe vem da FUMBEL, que consiste em uma quantia aproximada de R\$1.300,00 que só é entregue depois do período de apresentações, mas segundo os relatos do Mestre Beto, essa quantia é muito inferior aos gastos que ele tem. Mas mesmo assim ele continua firme em não pedir ou cobrar nenhuma ajuda financeira de seus brincantes. Muito pelo contrário, ele se sente em dívida com aqueles que participam da brincadeira. E, a seu ver, a única forma que ele tem de recompensá-los é durante a “ferração” do boi. Esta consiste na festa de encerramento do período de apresentações do boi. Nela, além de ser feita a cerimônia de “ferração” do boi, o amo contrata uma aparelhagem e oferece almoço e bebida para os brincantes como um agradecimento pela participação e pelo trabalho dos brincantes. (RELATÓRIO GERAL, 2014)

Algumas informações neste texto não foram adquiridas apenas nos livros, mas, sim, através da história oral contada pelos mestres de cultura popular. Um trabalho que é resultado de um diálogo intercultural entre o saber científico e o saber advindo da cultura esquecida e excluída. A ecologia dos saberes é materializada nessa experiência do projeto Encontro de Saberes,

Considero, também, de suma importância a preocupação que os educandos tiveram em mostrar a dificuldade que uma manifestação cultural tradicional enfrenta para se manter. A relação de sobrevivência dessa cultura depende também de apoio financeiro.

2.4 A IMPORTÂNCIA DO BOI PARA OS BRINCANTES

A importância desta manifestação para os participantes vai além das apresentações, muitos dos brincantes têm o Boi Estrela D’Alva como parte de suas vidas e estão emocionalmente ligados ao Boi. Isto é perceptível em relatos, como o do rapaz que assumiu o posto de tripa do Boi. Cleto, que participa deste Boi há treze anos, afirma se arrepiar e chorar quando escuta as canções de despedida. Sua ligação começa na infância, quando apenas observava as apresentações. Em seu testemunho ele afirma que sentia uma alegria muito grande em apenas usar o chapéu de um dos vaqueiros. Ele ainda diz sentir prazer por fazer parte do grupo e orgulho pelo seu posto. Em outro depoimento, dona Jurema, esposa do mestre Beto, relata a importância do Boi como uma tradição, pois a mãe de seu Beto pediu que eles não permitissem que a manifestação acabasse. Menezes (1972), citado por Coimbra (2009), diz que participar do Boi gera uma grande sociabilidade entre os brincantes. Homens, mulheres e crianças seguem o Boi pelos bairros e eles acabam tornando este evento num momento de distração. A contribuição destes é de forma dinâmica, pois todos estão muito envolvidos nos ensaios e na preparação dos trajés.

3 SOBRE O MESTRE BETO

Natural de Belém, Alberto Costa Mello – Mestre Beto – construiu uma longa jornada de cinquenta e cinco anos brincando e cantando a brincadeira do Boi- Bumbá. Aos 62 anos é Amo do Boi Estrela D’Alva, proprietário e cantador das toadas. O mestre começou a participar da manifestação ainda cedo, em 1959, assistido pela sua mãe, Dona Tereza, aos sete anos de idade. Para ele a festa ainda não passava de uma brincadeira de criança em frente à casa de seu vizinho, Solino Rodrigues da Costa, no Guamá, bairro localizado a sul de Belém, capital do Pará. Mestre Beto conta que Seu Solino tinha vários filhos e muitas outras crianças que gostavam de brincar, mas por uma questão de deslocamento optou por confeccionar um “boizinho” de paneiro para

eles. A criançada tomou gosto e posteriormente virou coisa séria. Seu Solino honrou Dona Tereza passando o Boi Estrela D'Alva para a sua administração, para que então, aos 28 anos, Mestre Beto assumisse a posição de maior honraria dentro da manifestação, ser o Amo do Boi. Dias Jr (2010) relata que, [...] os bumbás estavam reorganizados e em maior número, restabelecendo os “encontros” agora marcados pela “briga entre bairros”. [...] Os “amos” eram respeitados “pelo poder de improvisação nos encontros onde a arma de combate era a resposta pronta, a glosa ao mote do contrário.” (DIAS JR, 2010).

Foi nesse cenário que Mestre Beto cresceu, vendo em tantos outros bois, mas especialmente no “Malhadinho” e no “Tira-Fama”, o exemplo de como produzir o seu próprio boi. Aprendeu a fazer as fantasias, encourar barricas, criar toadas e todos os pormenores da manifestação. Essa importância do saber do mestre vem do vínculo com o Boi desde a sua infância, quando ele apenas observava e aprendia sobre a tradição, além de toda a responsabilidade que ele traz sobre si, afinal, a manifestação só permanece pela sua iniciativa e por se sentir responsável em manter o legado de sua mãe. Identidade histórica e entretenimento são duas importantes consequências promovidas pelo saber do mestre Beto. A perpetuação do boi Estrela D'Alva traz consigo significados históricos que desencadearam a atual identidade da população belenense, ou mais especificamente dos moradores do bairro do Guamá. O enredo do boi, as toadas, as vestimentas dos personagens, as formas de tocar, a arte em si, prestam serviço a história cultural no sentido de desenhar um período onde hábitos de diferentes povos passariam por uma “primeira miscigenação”, a miscigenação de costumes. De acordo com Dias Jr (2010),

A forte relação dos bumbás com os cultos da religiosidade afro demonstra a aproximação da cultura popular urbana com as reminiscências da ancestralidade negra e escrava na Amazônia, um aspecto do hibridismo cultural presente nos bairros de periferia de Belém. (DIAS JR, 2010, p. 82).

Essa realidade reflete a importância do saber do mestre em promover conhecimento cultural. Na verdade, a arte em si é responsável por promover as concepções e tendências de determinado período. Como afirma Palisca (2001),

Somos tentados a crer que existe, de fato, uma relação estreita – e não só no século XVII, mas em todas as épocas entre a música e as outras atividades criadoras do homem, que a música produzida em determinada época não pode deixar de refletir de forma adequada à sua natureza própria as mesmas concepções e as mesmas tendências que se exprimem nas outras artes contemporâneas. (GROUT & PALISCA, 2001, p. 308).

Além da identidade histórica, o fazer do mestre produz um dos provedores do bem-estar, o entretenimento. Que nada mais seria do que promover diversão aos seus brincantes. Isso é confirmado por Dias Jr (2010) quando diz que

O boi bumbá é um entretenimento popular que ajuda a compreender costumes e aspectos da vida social brasileira, ironizados e carnalizados por “homens do povo” que dedicam tempo e atenção realizando seus espetáculos nas ruas, praças, currais e teatros, manifestando suas identidades por meio da perpetuação da tradição e de traços ancestrais que resistem às transformações do tempo. Uma expressão da cultura popular brasileira que cresceu juntamente com os subúrbios de cidades como Belém, envoltas em um mosaico de tradições populares oriundas de diversos lugares. (DIAS, 2010, p. 82).

4 O SABER TRADICIONAL NA ACADEMIA

O projeto encontro de saberes realizado na UFPA proporcionou a relação do conhecimento acadêmico com os saberes tradicionais da cultura popular. Essa experiência única permitiu aos licenciandos em música, uma visão abrangente da diversidade de práticas musicais, gerando uma reflexão acerca do reconhecimento, valorização e até da validação do conhecimento de tradição oral. Para Schön (2000), citado por Araújo (2006),

A prática reflexiva deve ser considerada como um elemento-chave da educação profissional, pois favorece o encontro de respostas às situações novas do cotidiano docente. Segundo ele, deve-se integrar teoria com prática, por meio da reflexão-nação e sobre-a-ção, ou seja, do aprender por meio do fazer. (ARAÚJO, 2006, p. 145).

Nesse módulo, foi possível vivenciar e participar dos bastidores do boi-bumbá Estrela D'alva, tendo a oportunidade de aprender muito sobre essa manifestação, desde o enredo, a decoração do boi, o canto e até a dança que o acompanham.

Para saber o que é música e quão musical é o homem, precisamos nos perguntar quem escuta e quem toca ou canta em uma dada sociedade, e por quê. Esta é uma questão sociológica e situações em diferentes sociedades podem ser comparadas sem referência alguma às formas superficiais da música. (BLACKING, 2000, p. 64, tradução nossa).

Essa concepção de Blacking (2000) é justificada quando observamos a construção das práticas musicais do Boi-Bumbá inseridas em um contexto específico de alguns bairros de Belém, restrito a um determinado número de pessoas e não incorporado em todo o estado. Blacking (2000) também afirma que,

As funções da música na sociedade podem ser fatores decisivos na promoção ou inibição de habilidade musical latente, bem como a escolha dos materiais e conceitos culturais a partir do qual a compõem. Nós não seremos capazes de explicar os princípios de composição e os efeitos da música até que não compreendamos melhor a relação entre a experiência musical e experiência humana. (BLACKING, 2000, p. 67, tradução nossa).

Esse contato com o mestre Beto permitiu que os graduandos conhecessem a manifestação e reconhecessem a figura do mestre, como um promotor do conhecimento não só na música, mas também nas artes plásticas e coordenação do grupo. Aliás, essa iniciativa de trazer o mestre de Boi-Bumbá para dentro da universidade é bastante relevante, pois esse mestre está às margens do conhecimento científico, sendo que o conhecimento que ele possui é imenso e tem fortes indícios de que esteja próximo da extinção, afinal, não existem atualmente pessoas dispostas a assumir e preservar a manifestação com o mesmo interesse. Com o reconhecimento e valorização desse mestre, será possível resgatar e inserir os saberes de tradição oral na academia. Visto que, o ensino da música não se dá somente a partir do ensino conservatorial e formal. Provavelmente, os licenciandos em música da UFPA, terão uma visão ampliada e diferenciada daqueles que não tiveram esse contato com os mestres e seus conhecimentos. Decerto, foi um momento ímpar e fará toda a diferença para os que puderam vivenciar e principalmente para a manifestação que, certamente ganhou novos seguidores. (RELATÓRIO GERAL, 2014)

No próprio instrumento avaliativo, ou seja, no trabalho acadêmico, dos educandos do curso de Licenciatura em Música, esses educandos expressam a riqueza de vivência e aprendizado que tiveram com a experiência única com o Encontro de Saberes. Afirmam que tiveram uma visão abrangente da diversidade de práticas musicais, que os levou a gerar uma reflexão acerca do reconhecimento, da valorização e até da validação do conhecimento de tradição oral. Destacaram o quão importante foi terem vivenciado e participado dos bastidores do boi-bumbá. Ao conviverem com o mestre de cultura popular aprenderam que esse é um produtor de conhecimento que não se restringe à música, mas também às artes plásticas e à liderança de um grupo.

Segundo esses educandos, apesar do mestre de cultura popular se situar à margem do conhecimento científico, eles reconhecem que os conhecimentos e saberes que ele possui são imensos e estão bem próximos da extinção. Os educandos perceberam a importância de valorizar a pluralidade epistemológica existente no mundo cultural e social.

Por fim, segundo os educandos, ao serem reconhecidos e valorizados, os mestres de cultura popular passam a ter os seus saberes inseridos na academia. Daí passa-se a ter um exemplo de descolonizar a universidade brasileira e transformá-la num espaço de diálogos culturais entres culturas, sujeitos e epistemologias distintas.

5 CONCLUSÃO

As contribuições desta pesquisa tencionaram fertilizar outros possíveis estudos que possam verificar a importância do processo de ensino e aprendizagem dos saberes tradicionais, de forma a incentivar a participação em diferentes experiências musicais já vividas fora da academia, para então estender a investigação e conhecer os processos de apropriação musical a partir dos mestres envolvidos. A música no contexto do Boi-Bumbá Estrela D'Alva opera com materiais específicos do grupo, apresentado com suportes específicos, que determinam aos sons e suas combinações formas específicas de reconhecer, criar, compartilhar a mensagem da manifestação. Em meio às várias discussões sobre estes múltiplos espaços onde ocorre a criação musical tradicional, não há uma definição precisa acerca dos termos a serem utilizados ou considerados mais adequados para se tornar acadêmico. Dessa forma, é necessário fazer reflexões sobre a forma como o estudo dessa música específica se constrói, para encontrar verdadeira herança, sem o risco de descuidar-se com as peculiaridades da manifestação. (RELATÓRIO GERAL, 2014)

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Rosane Cardoso de. Formação docente do professor de música: reflexividade, competências e saberes. *MúsicaHodie*, v. 6, n. 2 (2006).

BLACKING, John. *How musical is man?* Seattle: University of Washington Press, 2000, 5. ed. [1973].

COIMBRA, Adriana Modesto. *Bruno de Menezes: reminiscências da cultura africana na obra Boi Bumbá – auto popular*. Belém. 2009. Disponível em: <http://amazoniagraopara.ufpa.br/publicacoes/reminiscencias_cultura_africana.pdf>. Acesso em: 23 de Jun. 2014

DIAS JR., José do Espírito Santo. Boi Bumbá em Belém, uma expressão urbana e popular. *Revista Estudos Amazônicos*. Pará, vol. V, nº 2 (2010), pp. 75-103.

GROUT, D. J & PALISCA, C. V. *História da Música Ocidental*. Lisboa: Gradiva, 20.

6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho fiz questão de demarcar a minha preocupação com a formação na área cultural no Brasil: não adianta apenas criar cursos, mas se pensar como devem ser e, principalmente, o que devem gerar nos educandos e na sociedade em geral.

A universidade brasileira, nascida no início do Século XX, é caracterizada como um espaço de formação que muito serviu apenas à branca elite econômica. Com as cotas, a cor de

nossa universidade vem mudando. Os negros, índios e pardos tiveram oportunidade de ingressar nesse espaço “para poucos”.

Imaginar um projeto que intenciona levar sujeitos excluídos do mundo acadêmico, enquanto sujeitos, como os mestres de cultura tradicional e popular, para ministrarem cursos regulares juntos a esses acadêmicos é contribuir com a descolonização dessa instituição.

Gostei de ter escolhido o projeto Encontro de Saberes, porque ele me levou a conhecer, à luz da ecologia dos saberes e de forma mais concreta, uma relação dialógica entre culturas bastante diferentes, como a popular e a científica, entre sujeitos não acadêmicos e acadêmicos, em um curso proposto para formar educadores na área da Música.

Comungo da opinião da professora que foi uma das coordenadoras do projeto Encontro de Saberes, na UFPA, em diálogo conosco: “O ensino de música nas escolas especializadas e nas universidades, via de regra, parte do conceito eurocêntrico de música. O projeto Encontro de Saberes é um enorme ganho, especialmente agora em que o conteúdo de música é obrigatório nas escolas regulares”.

Ciente de que todo conhecimento é parcial e situado, comungo da existência da incompletude dos saberes. Assim, percebi, nesta experiência analisada, o quão enriquecedor foi o encontro entre acadêmicos e mestres de cultura popular e tradicional. A história do Boi contada por seus mestres e dialogada com a produção científica gerou um saber mais próximo da realidade. Os educandos confirmaram essa interdependência entre saberes – e ignorâncias – em seus próprios instrumentos pelos quais foram avaliados.

A resistência, a perseguição sofrida por parte de autoridades oficiais, a invisibilização pela qual passaram esses grupos culturais, situados na periferia dos grandes centros, foram conteúdos que ultrapassam o olhar eurocêntrico em relação ao ensino da música.

Negar a diversidade é, sem dúvida, reafirmar a colonialidade.

Esta colonialidade comunga do imperialismo cultural e epistemológico que não está pronto para o diálogo, o respeito e o reconhecimento de outras culturas, outros sujeitos, outras etnias, outras epistemologias.

Sublinho que lutar por uma justiça cognitiva é lutar por uma justiça social.

Trata-se de um outro paradigma científico, de um outro posicionamento político-pedagógico em que se busca trabalhar COM. Com esse Outro, excluído socialmente.

Focar na diversidade cultural é focar no combate ao racismo, preconceito, hierarquização e subalternização de pessoas. Focar na diversidade é focar na inclusão.

O caso aqui investigado mostrou que no entorno da Universidade havia uma série de mestres de cultura tradicional e popular que nunca haviam sido convidados ao diálogo intercultural. Esses mestres, com seus saberes imensos, como afirmaram os educandos, provaram a riqueza dos “saberes do entorno”.

Os educandos reconheceram a importância da tradição oral e dos saberes não hegemônicos, advindos da periferia. Reconheceram, ainda, que esses mestres – de cultura tradicional e popular – além de mestres são artistas plásticos e lideranças em seus grupos culturais. São detentores de uma gama de saberes.

A experiência da UFPA em articular saberes entre os saberes acadêmicos e os saberes periféricos gerou um saber mais democrático. Os educandos se sensibilizaram para a importância da diversidade cultural e epistemológica na área artístico-cultural com a experiência que vivenciaram. Infiro que experimentaram prazer – cultural – com essa experiência, se motivaram para participar dos grupos culturais e se alertaram da possibilidade de extinção de manifestações culturais, como o Boi. Certamente, se tornarão educadores de Música envolvidos com os grupos culturais populares e tradicionais da própria cidade, há tanto invisibilizados. Certamente, se tornarão educadores diferenciados por terem tido uma formação crítica.

Esta experiência comprovou que a ciência pode ser feita de mundo.

Apesar de avaliar a experiência de uma forma bastante positiva para a formação de pessoas na área cultural, reconheço que o projeto, até o presente momento, atingiu apenas 5 universidades públicas brasileiras. Sabe-se que ainda é pouco, mas, por outro lado, considero um projeto inovador e ousado. Inovador ao sair dos trâmites tradicionais que imperam na academia brasileira e ousado por enfrentar uma série de preconceitos que existem nesse espaço de formação.

Chamo a atenção para o fato de que a Universidade Federal do Pará, as outras quatro que participaram do projeto e as que virão, devem, permanentemente, fazer uma vigilância

epistemológica. Que essa experiência não se torne nostalgia e com o tempo seja esquecida. Mas sirva de estímulo para que ações como essa se multipliquem e que vozes acadêmicas e não acadêmicas produzam enriquecimento, diálogos, parcerias, inteligibilidades múltiplas.

Na realização da análise de dados deste trabalho, me baseei em dois documentos e em conversas informais que tive com uma pesquisadora do INCTI e com uma das coordenadoras do curso de Licenciatura em Música da UFPA. Confesso que fiquei com vontade de saber ainda mais sobre a experiência. Gostaria de escutar os educandos, educadores e mestres de cultura tradicional e popular. Gostaria de vivenciar uma das experiências. Gostaria de contribuir no planejamento de uma formação na área da cultura com o perfil e proposta político-pedagógica semelhante ao da UFPA. Gostaria de participar do projeto Encontro de Saberes.

Espero que este trabalho contribua para que as universidades e institutos federais repensem suas práticas político-pedagógicas e sintam-se estimulados em construir cursos para a área cultural (aqui, especificamente, artístico-cultural), de modo que a ecologia dos saberes seja materializada por meio do diálogo intercultural. Espero, também, que os mestres de cultura tradicional e popular se enxerguem enquanto sujeitos de extrema importância na formação humana.

REFERÊNCIAS

- ARENDRT, Hannah. A crise na educação. In: _____. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- BARROS, José Márcio. Mediação, Formação, Educação: duas aproximações e algumas proposições. **Revista Observatório IC**. São Paulo: Itaú Cultural, 2013.
- BARROS, José Márcio; OLIVEIRA JÚNIOR, José. Diversidade cultural e gestão: sua extensão e complexidade. In: BARROS, José Márcio. **Pensar e agir com a cultura: desafios da gestão cultural**. Belo Horizonte: Observatório da Diversidade Cultural, 2011.
- BARROS, Liliam; CHADA, Sonia. **Relatório Geral**. Belém: UFPA, 2014.
- BAUMAN, Zygmunt. **A cultura no mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BOTELHO, Isaura. As dimensões da cultura e o lugar das políticas públicas. **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, 2001.
- CARVALHO, José Jorge de. **Inclusão étnica e racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior**. São Paulo: Attar, 2011.
- _____. **Los estudios culturales em América Latina: interculturalidad, acciones afirmativas y encuentro de saberes**. Bogotá: Tabula Rasa, 2010.
- CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**. Salvador: Fundação Pedro Calmon, 2009.
- DURAND, José Carlos. **Gestor cultural: ofício em construção**. São Paulo: SESC, 2012.
- DUSSEL, Enrique. Meditações anti-cartesianas sobre a origem do anti-discurso filosófico da modernidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 283-335.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 26ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 26ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- GROSGUÉL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 383-417.
- Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa. **Encontro de saberes**. Brasília: UnB, 2014.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MELENDO, Maite. **Comunicação e integração social**. Trad. Maria do Nascimento Paro. (Coleção Psicologia e Você). São Paulo: Paulinas, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINISTÉRIO DA CULTURA. **Plano Nacional de Cultura – LEI Nº 12.343**. Brasília, 2010.

MUNANGA, Kabengele. **Educação e diversidade cultural**. Rio de Janeiro: Cadernos Penesb, 2010.

MUNIZ, Sodré. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Boaventura e a educação**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LEHER, Roberto; SETÚBAL, Mariana (orgs.). **Pensamento crítico e movimentos sociais: diálogos para uma nova práxis**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 33-95.

_____. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 73-117.

RODRIGUES, Luiz. Augusto F. **Formação e profissionalização do setor cultural – caminhos para a institucionalidade da área cultural**. Ano 2, n. 3. Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, 2012.

RUBIN, Antonio Albino Canelas; BARBALHO, Alexandre; COSTA, Leonardo. **Mapeamento da formação e qualificação em organização cultural no Brasil: relatório final**. São Paulo, 2009.

SANTOS, Boaventura S.; MENESES, Maria P.; NUNES, João A. Introdução. Para ampliar o cânone da ciência: a diversidade epistemológica do mundo. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais**. Porto: Afrontamento, 2004. p. 19-101.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Um discurso sobre as ciências**. 15ª ed. (Coleção Histórias e Ideias). Porto: Afrontamento, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A universidade do século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra: Almedina, 2008.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. 14ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** Trad. Maria José do Amaral Ferreira. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. Trad. Cátia Aínda Pereira da Silva. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

_____. **Feliz na Universidade**: estudo a partir de algumas biografias. Trad. Antonio de Padua Danesi. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SOUZA, João Francisco de. Educação popular e movimentos sociais no Brasil. In: CANÁRIO, Rui (Org.). **Educação popular & movimentos sociais**. Lisboa: Educa, 2007. p. 37-80.

VALENÇA, Marcos Moraes. **Escola**: indústria cultural ou espaço do prazer cultural? 2000. Dissertação (Mestrado em Educação). Recife: Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, UFPE, 2000.

Vídeo:

Encontro de Saberes: a inclusão dos mestres dos saberes tradicionais na universidade – INCTI/MinC, 52 min.