



A DIMENSÃO TRANSCULTURAL DO ENCONTRO DE SABERES. UMA LEITURA DAS EXPERIÊNCIAS NO BRASIL E NA ÁUSTRIA

JOSÉ JORGE DE CARVALHO

A DIMENSÃO TRANSCULTURAL DO ENCONTRO DE SABERES. UMA LEITURA DAS EXPERIÊNCIAS NO BRASIL E NA ÁUSTRIA

THE TRANSCULTURAL DIMENSION OF THE MEETING OF KNOWLEDGES. A READING OF EXPERIENCES IN BRAZIL AND AUSTRIA

JOSÉ JORGE DE CARVALHO¹

jorgedc@terra.com.br
<https://orcid.org/0000-0003-3415-3534>

Resumo

O artigo visa ampliar a teoria e o método do Encontro de Saberes, um projeto iniciado em 2010 na Universidade de Brasília destinado a incluir mestres e mestras dos saberes tradicionais (indígenas, afro-brasileiros, quilombolas e das culturas populares) como docentes nas universidades, independentemente de seu grau de letramento ou escolaridade. Uma década após sua expansão no Brasil, o Encontro de Saberes foi implementado na Universidade da Música e das Artes da Representação de Viena (MDW), na Áustria, como uma das iniciativas resultantes de uma proposta de reforma curricular formulada no marco teórico e pedagógico geral da transculturalidade. Apresentamos uma primeira leitura comparada do impacto do Encontro de Saberes nesses dois países situados nos polos geopolíticos e epistêmicos opostos do mundo, um no centro do norte, outro no sul global. Além das suas diferenças e especificidades, a busca da construção de uma academia pluriepistêmica e transcultural é comum aos dois, e o Encontro de Saberes oferece um modelo para essas transformações.

Palavras-chave: Encontro de Saberes. Transculturalidade. Descolonização dos currículos. Universidade Pluriepistêmica. Inclusão epistêmica.

Abstract

The article aims at widening the theory and method of the Meeting of Knowledges, a project that began in the University of Brasília in 2010, destined to include masters of traditional knowledges (Indigenous, Afro-Brazilian, Maroons and of popular cultures) as lecturers in universities, regardless of their degree of literacy or schooling. One decade after the beginning of its expansion

¹ Professor de Antropologia da Universidade de Brasília, Pesquisador do CNPq e Coordenador do Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, do CNPq, com sede na UnB. Organizador do Projeto Encontro de Saberes, destinado à inclusão de mestres e mestras dos povos tradicionais como docentes nas universidades.

in Brazil, the Meeting of Knowledges was opened in the University of Music and Performing Arts – Vienna (MDW), in Austria, as one of the concrete actions taken as result of a proposal of reform of the theoretical and pedagogical framework of transculturality. We present the first comparative reading of the impact of the Meeting of Knowledges in these two countries located in opposite geopolitical and epistemic poles of the world, one in the North and the other in the global South. Beyond their differences and singularities, the struggle to build a pluriepistemic and transcultural academic institution is common to both, and the Meeting of Knowledges offers a model for these transformations.

Keywords: *Meeting of Knowledges. Transculturality. Decolonizing the curriculum. Pluriepistemic University. Epistemic inclusion.*

A configuração monocultural das universidades na Europa e na América Latina

Pretendo aqui expandir o quadro de referência teórica do Encontro de Saberes, tomando em conta a dimensão intercontinental que começa a assumir após sua implementação, a partir de 2020, na Universidade da Música e das Artes da Representação de Viena, na Áustria (Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, conhecida como MDW).

Iniciado em 2010 na UnB, o Encontro de Saberes foi aberto na Colômbia em 2012, intervindo em contexto muito semelhante ao brasileiro: o mesmo modelo acadêmico eurocêntrico, a mesma exclusão epistêmica imposta pela elite colombiana branca aos saberes indígenas, afro-colombianos e populares tradicionais; e o mesmo perfil curricular colonizado e conivente com o racismo histórico vigente no país, que nega, como no Brasil a elite branca também nega, cidadania básica às comunidades indígenas e afrodescendentes.

No caso da Áustria, o Encontro de Saberes entrou no clima inédito de uma proposta de renovação curricular institucional que foi formulada teoricamente sobre as bases da transculturalidade. Os desafios colocados no diálogo com Viena foram mútuos, porém simétricos: para a MDW, o problema era como levar mestres de tradições musicais não ocidentais para uma universidade cuja missão é reproduzir integral e exclusivamente o modelo ocidental de música erudita; para a rede brasileira de universidades do Encontro de Saberes (que eram em torno de oito, quando começamos nosso diálogo), o desafio é formular uma formação deveras transcultural capaz de superar o horizonte modernista, ainda basicamente eurocêntrico e calcado em uma representação objetificadora de nossas tradições não ocidentais. As duas iniciativas são inovadoras e inéditas, e essa é nossa primeira tentativa de avançar a teoria do Encontro de Saberes, não mais na perspectiva exclusivamente do sul global, centrada na descolonização dos currículos eurocêntricos e na inclusão epistêmica dos mestres dos saberes tradicionais, mas procurando também abranger conceitualmente alguns dilemas próprios

dos países da Europa, situados no centro cultural e epistêmico do norte global, tais como um modelo de formação que justamente transcenda a divisão entre norte e sul, criada pelo norte, porém neste momento intensamente questionada pelo sul.

O diálogo com a Universidade da Música de Viena, que abriu o Encontro de Saberes em 2020, começou em 2016 quando fui convidado a proferir uma das conferências do ciclo Explorações Transculturais iniciado para repensar seu currículo. Enquanto a UnB, universidade em que surgiu o Encontro de Saberes, conta com 60 anos, a Universidade da Música de Viena conta com 207 anos. E desde o século 19 ela carrega a fama de ser uma das mais importantes escolas de música erudita ocidental do mundo – disputando, nas últimas décadas, com a Juilliard School de Nova York o posto de Número 1 nas competições mundiais da área. Houve, contudo, um movimento paralelo e totalmente independente entre a UnB e a MDW na década passada, de propostas de superação do currículo eurocêntrico em ambas as instituições.

A principal motivação para a mudança curricular na Universidade da Música foi a reação de seus discentes (seguida pelos docentes) a uma pesquisa realizada naquela época que revelou mudança radical no perfil discente da instituição: 49% dos estudantes da MDW são agora não austriacos. Por dois séculos, essa grande escola reproduzia um currículo voltado exclusivamente para o ensino da música erudita europeia, em consonância com o corpo estudantil, composto majoritariamente por brancos europeus de formação eurocêntrica. A virada transcultural proposta em 2016 teve como uma de suas principais lideranças a professora Ursula Hemetek, que sempre pesquisou e colaborou politicamente em favor das chamadas minorias nacionais da Áustria: os turcos, os povos Roma (chamados de ciganos no Brasil), os eslovenos e os croatas; e, mais recentemente, imigrantes e refugiados, como os sírios, curdos e afegãos. Ursula Hemetek havia escutado minha apresentação sobre o Encontro de Saberes no Simpósio organizado pelo Conselho Internacional da Música e da Dança intitulado “Transformando a Práxis Etnomusicológica”, ocorrido em Limmerick, na Irlanda, em 2015, e se

identificou com a proposta, que ia na exata direção do que imaginava realizar em Viena. Daí seu convite para o ciclo de 2016 e o fortalecimento do diálogo entre nossos movimentos.

Um dos resultados principais da virada transcultural ocorrida na Universidade de Viena a partir de 2016, paralela à mudança curricular geral em andamento, foi a abertura do Encontro de Saberes no Mestrado em Etnomusicologia. Essa pós-graduação, a primeira da Áustria nessa área, conta com uma disciplina obrigatória de Encontro de Saberes desde sua primeira edição, em 2020. Durante quatro anos seguidos, portanto, exercitamos o diálogo sobre o Encontro de Saberes nos dois países e acompanhamos a instauração da transculturalidade como prática educativa e artística na Universidade da Música.

Conforme já mencionamos em outros escritos, o Encontro de Saberes surgiu no Brasil cinco anos após uma grande mobilização da rede nacional das culturas populares e dez anos após o início da luta pelas cotas para negros e indígenas nas universidades. No caso da MDW, houve igualmente uma formidável mobilização institucional do seu corpo docente e discente, que ficou plasmada no ciclo de conferências e aulas-espetáculo intitulado Explorações Transculturais, que durou de 2014 a 2018, documentado minuciosamente no livro *Transkulturelle Erkundungen* (Hemetek et al., 2019). Esse longo ciclo de debates foi talvez a mobilização política mais radical dessa instituição ao longo de seus 200 anos.

A documentação dessas explorações registradas no livro mencionado abrange um leque enorme de temas que transcendem o perfil de conhecimentos associados normalmente a uma escola de música. O conceito de transculturalidade foi estratégico para acolher discussões das áreas de filosofia, ciência política, etnomusicologia, música popular, estudos de gênero, estudos queer, musicologia, pedagogia musical, estudos pós-coloniais, movimentos migratórios e minorias nacionais. Estes dois últimos temas encontram seus equivalentes nas nossas áreas de estudo de relações étnico-raciais, racismo acadêmico e

políticas públicas de inclusão étnico-racial e para povos e comunidades tradicionais.

Enquanto no Brasil o Encontro de Saberes respondeu a um grande movimento político-acadêmico, dentro e fora das universidades, pela inclusão étnico-racial e pela inclusão epistêmica de modo geral, a MDW adotou o Encontro de Saberes como ação estruturante de seu movimento institucional pela transculturalidade, ajustando essa política, também de inclusão epistêmica, à história específica do ensino superior na Áustria. Consciente de sua história do século 20, marcada pela experiência racista traumática e genocida do nazismo que invadiu toda a sociedade austríaca, incluindo suas universidades, a MDW não racializa as identidades dos mestres e mestras convidados. Por exemplo, os mestres africanos não são denominados negros, mas são identificados apenas por seu país de origem. O que são para nós os negros, os quilombolas, os indígenas são todos acolhidos sob a bandeira das minorias, independentemente de sua etnia, religião, país de origem, língua, fenótipo etc. Obviamente, a base social dessas minorias é de segurança, posto que vivem sob a proteção de um Estado de bem-estar social (mesmo com as exclusões e discriminações que elas certamente sofrem), condição que contrasta fortemente com a grande fragilidade social e econômica sofrida pela maioria de nossos mestres e mestras.

No Brasil, mais do que o de transculturalidade, o conceito mais utilizado é o de interculturalidade. O processo de expansão do Encontro de Saberes, contudo, nos trouxe, como uma de suas felizes consequências imprevistas, o horizonte transcultural, no qual podemos nos espelhar, junto com nossos estudantes e nossos mestres. O sentido do presente artigo, que mantém o formato mais direto de uma conferência, é iniciar a reflexão sobre o Encontro de Saberes já na perspectiva intercontinental e transcultural. De fato, o livro sobre as explorações culturais congrega as propostas da transculturalidade e as experiências a elas afins, tanto na MDW quanto em outras universidades europeias, incluindo minha síntese do Encontro de Saberes (Carvalho, 2019b). Nesse contexto de uma discussão centrada na crise epistêmica, pedagógica e política de uma

parte significativa do mundo universitário do norte global, o Encontro de Saberes foi a única iniciativa concreta não europeia incluída nesse movimento transcultural europeu.

Como início desse diálogo intercontinental, acredito que podemos trocar nossas ideias e propostas para alcançar o objetivo comum de reestruturar nossas instituições acadêmicas, de modo a torná-las mais diversas, tanto culturalmente quanto em termos de seus currículos e no perfil racial, étnico e social de seus alunos e professores. Minha visão da situação acadêmica austríaca baseia-se nos trabalhos de Ursula Hemetek sobre a diversidade musical do país, com especial atenção a seu estudo da música de grupos minoritários (Hemetek, 2010, 2015a, 2015b).

Aparentemente, a Universidade de Viena ainda adota um perfil monocultural, principalmente porque as artes musicais e da *performance* dos grupos minoritários que fazem parte do país não estão totalmente representadas no currículo dos vários cursos e disciplinas. É claro que essa exclusão sistemática de tradições culturais não hegemônicas faz parte de um perfil comum à maioria das universidades europeias e está ligada à formação dos Estados nacionais no continente nos últimos dois séculos, especialmente pela ideologia derivada da Revolução Francesa: uma nação, um povo, uma língua. Podemos aqui tomar a palavra “linguagem” e estendê-la, metaoricamente, para significar um sistema musical, um paradigma científico, uma visão de mundo, um patrimônio cultural etc. Visto desse amplo ponto de vista histórico e civilizacional, a proposta de mudar a Universidade da Música de Viena de um espaço monocultural para um espaço transcultural é bastante revolucionária e, creio, abre um precedente importante para as universidades de toda a Europa.

No caso de Viena, a universidade concentrou-se na tradição musical da maioria austríaca e excluiu as tradições musicais das minorias étnicas do país. No Brasil, nossas universidades são monoculturais desde sua fundação, como consequência da mentalidade colonizada das nossas elites sociais, políticas e econômicas, que decidiram reproduzir em nosso país o modelo completo de uma universidade europeia, em todas as áreas do conhecimento. Como um grande exemplo desse euroexclusivismo,

nossas escolas de música só ensinam o sistema musical ocidental. A maioria delas concentra-se inteiramente na tradição clássica ocidental; e algumas, mais recentemente, oferecem um novo curso de música popular, com ênfase em seu lado mais erudito do gênero, como a bossa nova, o jazz e o estilo conhecido como MPB. A influência esmagadora no currículo desses programas de música popular é a Berklee College of Music dos Estados Unidos, que segue o sistema musical ocidental. Percebe-se, portanto, que a maior parte das tradições musicais brasileiras não está nem minimamente representada em nossas escolas de música.

A transculturalidade pressupõe a construção de um espaço de diálogo, e todo aquele que chega para esse diálogo deve trazer sua própria voz e posicionar-se em seu próprio lugar. Abordo a presente discussão como alguém posicionado na América Latina e engajado em uma agenda descolonizadora e antirracista, tanto dentro da academia quanto na esfera pública a ela externa. Embora compartilhemos o mesmo desejo de inclusão e expansão de nossos horizontes culturais, ambos estamos, até agora, em locais geopolíticos bastante opostos: a Universidade da Música de Viena está no centro do norte global, enquanto a Universidade de Brasília está bem no meio do sul global. Viena se destaca no ensino e reprodução do sistema musical ocidental que foi globalizado nos últimos dois séculos como resultado do imperialismo e do colonialismo. Por outro lado, a Universidade de Brasília é exemplo de instituição acadêmica não europeia que foi colonizada por essa monocultura musical globalizada. Devido a processos históricos específicos das duas universidades, elas têm reproduzido, até agora, cada uma por seu lado e respondendo a suas respectivas hierarquias de poder, um padrão crônico de segregação cultural. Assim, apesar das diferenças geopolíticas, acabaram se tornando instituições acadêmicas monoculturais. No caso da UnB, estamos tentando promover uma mudança radical de rumo, baseada na transculturalidade como valor institucional descolonizador, antidiscriminatório e inclusivo, com a singularidade (do nosso ponto de vista) da presença dos mestres e mestras dos povos tradicionais como novo modelo de docentes transculturais – mais ainda, os mestres e

mestras se apresentando como a vanguarda dessa nova transculturalidade descolonizadora.

Transculturalidade como desejo e como conceito

Antes de apresentar a experiência brasileira, farei breve discussão teórica de uma gramática transcultural básica, invocando conceitos e ideias de várias tradições epistêmicas distintas. Minha primeira referência vem da América Latina. Em 1940, o antropólogo e etnomusicólogo cubano Fernando Ortiz articulou ideias de mistura de raças e de culturas que circularam no continente desde os tempos coloniais e argumentou que elas atuavam em todos os grupos étnicos e tradições culturais cubanas, em um processo dinâmico geral que ele chamou de transculturação. Em suas próprias palavras,

Sou de opinião de que a palavra *transculturação* expressa melhor as diferentes fases do processo de transição de uma cultura para outra, porque isso não consiste apenas em adquirir outra cultura, que é o que a palavra inglesa *aculturação* realmente implica, mas o processo também envolve necessariamente a perda ou o desenraizamento de uma cultura anterior, o que poderia ser definido como uma *desculturação*. Além disso, carrega a ideia da consequente criação de novos fenômenos culturais, o que poderia ser chamado de *neoculturação*. Enfim, como sustenta a escola dos seguidores de Malinowski, o resultado de toda união de culturas é semelhante ao do processo reprodutivo entre os indivíduos: a prole sempre tem algo de ambos os pais, mas é sempre diferente de cada um deles (Ortiz, 1983, p. 102-103).²

O ensaio de Ortiz é um marco na consolidação do conceito. Sua visão sobre a transculturação implica o efeito de causalidades múltiplas, típicas de sistemas complexos, em que todos os grupos envolvidos contam com agência, e o resultado é uma influência mútua generalizada. Consequentemente, ele mencionou os nomes de todos os grupos que chegaram a Cuba desde os tempos coloniais e moldaram a nação: povos indígenas, africanos escravizados, asiáticos e europeus. Dessa forma, a

² Trad. encontrada em: <https://www.google.com/search?client=firefox-b-&q=Fernando+Ortiz+Transcultura%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em 18 dez. 2024.

transculturação coloca cada sujeito histórico dentro de um Estado-nação (ou em um outro tipo de unidade política) no mesmo nível de importância que todos os outros.

Acredito que o texto de Ortiz ainda é relevante hoje, porque ele expôs com detalhe a situação que ainda estamos enfrentando. Por um lado, ressaltou as possibilidades de diálogos culturais e hibridismos que podem ser abertos com a transculturação. Por outro lado, também reconheceu a incapacidade até então histórica por parte de nossas instituições latino-americanas de transcender inteiramente o projeto monocultural devido aos efeitos do colonialismo, do racismo e da exclusão de grupos minoritários das posições de decisão e influência.

Nos mesmos anos em que Fernando Ortiz conceituava sincretismo e hibridismo como transculturação, Walter Benjamin também fez clara distinção entre paradigmas monoculturais e transculturais em seu monumental *Projeto das Passagens*: “O limiar (*Schwelle*) deve ser rigorosamente diferenciado da fronteira (*Grenze*). O limiar é uma zona” (Benjamin, 2006) fragmento O 2a, 1). Onde quer que haja um limite (ou uma fronteira), há um lado e outro, e quando você sai de um, você pisa imediatamente o outro. Podemos dizer que isso é típico de ambientes acadêmicos monoculturais e segregados. Por outro lado, no limiar entramos numa terra de ninguém: saímos de um país quando atravessamos a fronteira, mas ainda não entramos no outro. A zona apontada por Benjamin é um espaço para o exercício da diferença cultural. Pode-se negociar condições para autoapresentações mútuas, identidades, expressões culturais, ser um e outro, e esse espaço de entrelaçamento é típico da condição transcultural.

Na fronteira (entendida por Benjamin como limite), está-se de um lado ou de outro. No limiar, estamos em uma zona, em um espaço perigoso e rico em possibilidades de invenção e reinvenção. Para Benjamin (2006) (fragmento O 2a, 1), “Mudança, transição, fluxo estão contidos na palavra *Schwellen*”. O Encontro de Saberes acontece no limiar, na passagem de um tipo de episteme, de saber, de transmissão, para outro. Antes do Encontro de Saberes, o campus universitário situava-

se do lado da fronteira onde só podiam entrar aqueles que possuíssem formação acadêmica. Este era seu limite externo: o título de ensino superior. O Encontro de Saberes firmou o fluxo e a flutuação de um limiar por onde os mestres sem título começaram a transitar.

Enquanto Fernando Ortiz em Cuba e Walter Benjamin na Alemanha e na França teorizaram a transição em oposição à segregação, Watsuji Tetsuro (1996) no Japão desenvolveu argumentos semelhantes baseados precisamente na noção de entrelugar. Ele cunhou dois termos de relevância aqui: *Ningen* e *Aidagara*. *Ningen* é composto de *nin* (ser humano em isolamento) e *gen*, um espaço entre. *Ningen*, basicamente definido como um ser humano, também significa o espaço vivo entre os seres humanos; ou, então, um ser humano diante de outro. Quanto a *Aidagara*, entendido basicamente como entrelugar, concebo-o como o espaço intermediário e provisório de conexão que é constitutivo da relação gerada necessariamente a cada vez que dois seres humanos se encontram. Isto posto, podemos estendê-lo para qualificar as relações entre expressões culturais das quais participamos e que nos cercam e nos absorvem, mesmo no caso de tentarmos delas nos defender. Em vez de focalizar o “eu” e no “outro” (o fundamento de todas as separações), *Aidagara* coloca ênfase nos símbolos (incluídos os musicais, é claro) que possibilitam nossas comanifestações como diferentes, embora relacionadas, em um determinado tempo-espacô. Formulado nos anos 1940, num contexto histórico de nacionalismos extremos, nazismo, supremacismo e xenofobias intercontinentais mútuas, *Aidagara* constitui uma visão poderosa da transculturalidade: dado o caráter relacional de um ser humano, todas as separações e exclusões culturais são eticamente insustentáveis; portanto, uma comunidade verdadeiramente ética não pode ser monocultural, mas necessariamente transcultural. É por tal motivo que Tetsuro, contrapondo-se veementemente aos valores culturais ocidentais egoístas e individualistas, concentrou-se na intermediação comunitarista dos seres humanos.

A transculturalidade como encruzilhada entre diferentes linguagens culturais, formulada de forma independente por esses autores

durante os anos 1940, foi consubstanciada, três décadas depois, na obra da intelectual e ativista mexicano-estadunidense Gloria Anzaldúa, que moldou sua vida como uma pessoa transcultural e a manifestou em suas posições liminares em relação à nacionalidade, ao gênero, à política, à literatura e à visão de mundo. Anzaldúa desenvolveu o que chamou de nova consciência mestiça e escreveu em uma espécie de linguagem transcultural, misturando inglês e espanhol, fundindo ou alternando categorias filosóficas ocidentais com evocações de divindades astecas e alternando prosa com poesia. Uma de suas mais famosas coletâneas de ensaios chama-se, precisamente, *Borderlands – La Frontera*. Em suas palavras,

Arte e *la frontera* se cruzam em um espaço liminar onde as pessoas fronteiriças, especialmente os artistas, vivem em um estado de '*nepantla*'. *Nepantla* é a palavra náhuatl para um estado intermediário, aquele terreno incerto que se atravessa ao se mover de um lugar para outro, ao mudar de uma classe, raça ou posição sexual para outra, ao viajar da identidade atual para uma nova identidade. (Anzaldúa, 2009, p. 180).³

Infelizmente, Anzaldúa experimentou *nepantla* não em uma fronteira acolhedora onde todas as pessoas poderiam compartilhar suas expressões culturais sem ser excluídas ou discriminadas, mas em um contexto de intenso racismo e preconceito. O modelo de *nepantla* que tentamos gerar com o Encontro de Saberes seria a redenção, no plano epistêmico e no plano político, das exclusões e as abjeções sofridas pelas pessoas racializadas e discriminadas das quais Anzaldúa seria exemplo emblemático.

Homi Bhabha é outro autor que também ampliou o debate transcultural, especialmente com seu conceito de terceiro espaço, que ressoa com os mencionados conceitos de Benjamin, Anzaldúa e Tetsuro. Bhabha (1996) desafiou a educação multicultural como um formato

³ No original: Arte and *la frontera* intersect in a liminal space where border people, especially artists, live in a state of “*nepantla*”. *Nepantla* is the Náhuatl word for an in-between state, that uncertain terrain one crosses when moving from one place to another, when changing from one class, race, or sexual position to another, when traveling to the present identity into a new identity.

liberal nos países ocidentais por causa de sua ambivalência. De um lado, nos deparamos com sua suposta aceitação do outro (o imigrante não ocidental e o exilado, por exemplo) ao celebrar a diversidade cultural – essa entendida como o conjunto de símbolos que podem ser fixados e objetivados em benefício do outro. No entanto, essa objetivação promissora (especialmente com os estudos acadêmicos hegemônicos, acrescento) “não reconhece as temporalidades disjuntivas e ‘limítrofes’ das culturas parciais e minoritárias” (p. 56).⁴ Por outro lado, essa atitude liberal e autoproclamada progressista sempre conteve a diferença cultural, essa concebida como o lugar a partir do qual o sujeito exerce sua criatividade e se remodela oportunamente e autonomamente. Ao comentar a polêmica da *fatwa* (condenação universal de morte por blasfemar contra a lei islâmica) decretada pelo governo iraniano contra Salman Rushdie por sua obra *Versos Satânicos*, tida como insultuosa e blasfema com relação a Muhammad, Bhabha critica simultaneamente tanto o chamado fundamentalismo cultural islâmico quanto a reação ocidental a ele, pois esconderia sua própria islamofobia (ou xenofobia geral em relação aos não europeus e não judaico-cristãos). É esse contexto conflituoso que exige a abertura de um terceiro espaço, onde o sujeito (especialmente o subalterno ou o excluído) possa efetivamente realizar sua alteridade em seus próprios termos, em vez de ser representado dentro dos parâmetros da monocultura ocidental. Nesse sentido, o terceiro espaço de Bhabha também pode ser uma metáfora topológica apropriada para um ambiente transcultural (Rutherford, 1996; Bhabha, 1994).

Os argumentos de Homi Bhabha dirigem-se principalmente à ordem política nacional e internacional, numa escala que envolve movimentos sociais, partidos políticos, produção cultural e Estado. Ele não mencionou, no entanto, o caso das universidades modernas, o que é surpreendente, porque ele trabalhou em muitas delas e elas se encaixam exatamente em sua crítica à ideologia liberal: são aparentemente abertas à diferença cultural, mas na verdade contêm essa diferença ao representá-

⁴ No original: it does not recognize the disjunctive, ‘borderline’ temporalities of partial, minority cultures.

la como formas alienígenas de diversidade cultural, o que é uma estratégia eficaz para manter seu *status* por meio de seu discurso monocultural hegemônico.

No Brasil, o mestre Antônio Bispo formulou um conceito próprio da diferença entre fronteira e limite, associando a construção do limite como sendo uma manifestação do saber sintético; e concebeu a fronteira como espaço aberto e flexível para troca, próprio do saber orgânico:

O saber orgânico chega na fronteira, e a fronteira para o saber orgânico é um espaço de diálogo... cada vez que nos encontramos um outro saber a gente dialoga com ele. Se precisar aprender a gente aprende. Mas aprender aquele outro saber não significa que a gente perdeu o nosso, a gente estendeu o nosso saber. A gente enriqueceu, e agora a nossa fronteira é mais à frente um pouco... O saber sintético é diferente. Quando ele chega na fronteira, ele não tem fronteira, ele tem limite, e ele não consegue dialogar com outro saber. Então o nosso saber é um saber do diálogo e o saber sintético é um saber do conflito (Carvalho, 2019a, p. 91; Santos, 2019, p. 91).

Aqui, Antonio Bispo sintetizou as propostas fronteiriças anteriores a ele e estendeu o *aidagara* para uma nova fronteira, que estaria mais próxima do limiar benjaminiano e que chamamos de transcultural, realizando assim, no ambiente acadêmico, teórica e praticamente, o ideal basicamente ético-político de Watsuji.

Todos os autores que mencionei, escrevendo em quatro continentes diferentes, estavam projetando o mesmo desejo de um espaço onde pudessem compartilhar seu amor por diferentes tradições e perspectivas culturais e exercitar diálogos e experimentações. Eles conceituaram esse espaço com base em suas próprias linguagens, visões de mundo e localizações geopolíticas. Mas, ao mesmo tempo que expressavam essa visão transcultural, vivenciavam a mesma condição de reproduzir o ensino e/ou a pesquisa segregados em universidades que exibem o mesmo formato monocultural e monológico. Todos eles transformaram seu desejo em conceito: porém, por um motivo ou outro, não conseguiram propor a mudança institucional necessária para concretizar essa visão. O paradoxo aqui é que a maioria das teorias e propostas de interculturalidade, transculturalidade e perspectivas

similares é formulada por acadêmicos. Suas análises e propostas tendem a ser dirigidas à sociedade como um todo, enquanto seu mundo acadêmico fechado pode continuar inalterado e incontestado. De fato, a maioria dos acadêmicos não abre mão de seu próprio lócus de enunciação, e dificilmente reconhece o fato de que, por pertencer a instituições que não são nem interculturais nem transculturais, e nem propõem uma mudança concreta para as tornar transculturais, de fato acabam contribuindo para a reprodução de suas monoculturas.

Descrevendo os terríveis efeitos do colonialismo e da escravidão, Fernando Ortiz (1983, p. 88) observou que foi uma “transculturação fracassada para os nativos e radical e cruel para os recém-chegados”. Usando a famosa metáfora da leitura de contraponto de Edward Said (1994), podemos concluir que o mesmo movimento para impedir a transculturação nos dias coloniais saiu pela culatra e impedi que a transculturação acontecesse também no mundo acadêmico ocidental hegemônico. Cerca de 200 anos atrás, as universidades ocidentais optaram por validar apenas o conhecimento moderno ocidental como “universal” e impor seu próprio sistema cultural em todos os lugares.⁵ Ao fazê-lo, elas se tornaram inconscientes de sua conexão fundamental com *aidagara* e, consequentemente, não proporcionaram a seus professores a oportunidade de experimentar o estado de *nepantla*. Além disso, uma vez que estabeleceram um limite em vez de um limiar, reconheceram apenas dois espaços, o dentro e o fora, impedindo o surgimento de um terceiro espaço onde poderiam ter se encontrado, compartilhado e trocado com diferentes tradições culturais e epistêmicas.

Poderíamos acrescentar aqui a noção de monologismo de Bakhtin (1984, p. 292-293) como a contraparte epistêmica dessa perspectiva monocultural: “Com uma abordagem monológica (em sua forma extrema ou pura), a outra pessoa permanece inteira e meramente o objeto de uma

⁵ Para as consequências epistêmicas e políticas das duas principais reformas das universidades europeias (as de Napoleão e Humboldt) e sua reprodução colonizada, como modelo eurocêntrico de conhecimento absoluto, nas universidades latino-americanas, ver Carvalho (2023, maio 2023), Carvalho e Flórez (2014a e 2014b), Carvalho, Flórez e Martínez (2017), e Carvalho e Albernaz (2022).

consciência, e não uma outra consciência". Em suma, nossas instituições acadêmicas escolheram o limite para operar com a repetição dos mesmos padrões culturais e epistêmicos, enquanto o terceiro espaço (ou fronteira, ou *aidagara*, ou entremeio) permite a experiência da transculturalidade como um caminho mais rico: em primeiro lugar, a coexistência de expressões culturais radicalmente diferentes de todas as comunidades nas universidades; e, em segundo lugar, a criação de hibridismos, fusões, combinações, num processo interminável e aberto de influência mútua. Em termos bakhtinianos, a transculturalidade é a condição do dialogismo, da polifonia e da heteroglossia cultural.

Encontro de Saberes como projeto transcultural

Apresentarei agora breve relato do projeto que iniciamos na Universidade de Brasília em 2010 justamente para abrir um espaço transcultural em seus cursos e disciplinas. Como já mencionamos, todas as universidades brasileiras (e latino-americanas em geral) são marcadas pelo mesmo modelo colonizado: eurocêntrico, racista e elitista. Por volta de 2000, iniciamos uma luta nacional para implementar um sistema de cotas para estudantes negros e indígenas como política pública de enfrentamento ao racismo e à exclusão no ensino superior. Nessa mesma época, iniciou-se outro movimento social, organizado pela rede nacional de culturas populares (incluindo pesquisadores, produtores, funcionários públicos e mestres e mestras entre outros) reivindicando políticas públicas para as culturas populares. Felizmente, apenas alguns anos depois de vencida a luta pelas cotas raciais e étnicas, começamos a propor a inclusão dos mestres das culturas tradicionais como docentes no ensino superior. Em outras palavras, exigimos uma política de dupla inclusão no ensino superior: incluir estudantes oriundos dos setores discriminados de nossas sociedades (indígenas, negros, de baixa renda) e incluir mestres e mestras das tradições culturais indígenas e afro-brasileiras que foram excluídos de nossos currículos eurocêntricos. Somente por meio dessa dupla inclusão

poderíamos efetivamente superar o racismo e, ao mesmo tempo, descolonizar nossas instituições acadêmicas.

Com a ajuda do Ministério da Cultura, inauguramos em 2010 o projeto Encontro de Saberes na Universidade de Brasília, destinado a incluir mestres de saberes tradicionais (indígenas, afro-brasileiros e de culturas populares) como professores visitantes em cursos regulares, na graduação e na pós-graduação. O projeto inicial já se expandiu para 20 universidades no Brasil, uma na Áustria e uma na Colômbia. O encontro de mestres tradicionais com doutores acadêmicos em praticamente todas as áreas das ciências e das artes está gerando um espaço pluriepistêmico em que se tornou possível transcender a monocultura acadêmica ocidental moderna e, finalmente, vivenciar a condição de transculturalidade. Apresentarei aqui alguns dos resultados do Encontro de Saberes como intervenção transcultural.⁶

O projeto está centrado em três pilares: disciplinas regulares oferecidas tanto para a graduação quanto para a pós-graduação; cartografia e mapeamento dos mestres e mestras das tradições culturais das comunidades onde vivem; outorga do título de Notório Saber aos mestres que ministram cursos por meio do Encontro de Saberes. Os mestres geralmente vêm como professores visitantes com seus aprendizes ou discípulos de suas comunidades e ensinam no formato de módulos, em geral de duas a quatro semanas. Eles também são acompanhados em sala de aula por um professor, que chamamos de professor parceiro, que contribui nos múltiplos diálogos gerados entre eles, os mestres e os alunos. Um princípio crucial do Encontro de Saberes é que o mestre tradicional passa a lecionar em disciplinas regulares, o que significa que ele está apto a ocupar a posição que Jacques Lacan chamou de sujeito suposto saber (que é a posição que os docentes acadêmicos ocupam diante dos alunos). Essa prática, além de inovadora, é revolucionária, uma vez que a maioria dos mestres é analfabeta ou tem

⁶ Para a teoria e o método do Encontro de Saberes, ver Carvalho (2017, 2018, 2020, 2021 e 2022b) e Carvalho e Flórez (2014a e 2014b); para uma visão geral do Encontro de Saberes na música, ver Carvalho (2019b e 2021), Carvalho et. al (2016); para um relato do curso de artes cênicas da Universidade do Pará, ver Lago et al. (2016).

escolaridade muito limitada. Dado que grande parte das culturas tradicionais é transmitida oralmente, sua relevância e sofisticação só podem ser ensinadas em toda a sua complexidade por seus mestres, independentemente de terem ou não títulos ou diplomas.

Tendo começado em Brasília como um programa-piloto, o projeto cresce constantemente, o que indica que o modelo monocultural de universidade que tivemos nos últimos séculos se mostrou atualmente insatisfatório e limitado em seu horizonte epistêmico para muitos colegas não só da UnB, mas também de outras universidades. Os conteúdos das disciplinas do Encontro de Saberes mudam de uma universidade para outra, pois cada uma procura convidar mestres de suas próprias regiões, representando diferentes tradições de saberes. O espaço transcultural fronteiriço, portanto, se expande e nele se intensificam as trocas e as inovações epistêmicas e curriculares.

Paralelamente à consolidação da disciplina, com sua nova metodologia e pedagogia, preparamos também a Cartografia dos Mestres e dos Saberes Tradicionais no Brasil, de abrangência nacional. Reunimos todos os diferentes prêmios e reconhecimentos que foram dados a mestres por instituições nacionais e regionais, e já mapeamos mais de 2.200 mestres, homens e mulheres, e os classificamos provisoriamente, nas seguintes áreas principais do conhecimento: artes cênicas e celebrações; artesanato e tecnologias; cura e saúde; espiritualidade; biodiversidade e meio ambiente; cosmologia, filosofia e história; e liderança política.⁷

A cartografia é um complemento importante das disciplinas ministradas, tanto por razões práticas quanto políticas. Do ponto de vista prático, o mapeamento nos diz o número de mestres que estão aptos a lecionar para enriquecer o conhecimento em nossas universidades. Politicamente, o mapeamento nos dá uma boa ideia de quantas tradições culturais foram silenciadas, excluídas e rejeitadas por nossas universidades, e quais são os grupos e comunidades que não são

⁷ Para um relato da metodologia e dos resultados da cartografia, ver Carvalho, Vianna e Salgado (2016) e Carvalho e Vianna (2020).

representados como criadores e/ou detentores de conhecimento acadêmico. Ao olhar para o mapa e perceber a riqueza de saberes trazidos pelos mestres e mestras em tão poucos anos, podemos refletir como nossas universidades se tornaram, por tanto tempo, monoculturais ao aderir a um modelo epistêmico único de conhecimento superior.

Uma característica especial da maioria dos mestres é que eles são polímatas. Isso é exatamente o oposto do nosso caso, pois enquanto somos geralmente especializados em uma única área de saber, eles acumularam conhecimento em diferentes áreas. Por exemplo, um mestre de uma tradição performática também pode ser um raizeiro, que conhece o uso medicinal de plantas, e também pode ser um artesão, ou um mestre da tecnologia. Por essa razão, a presença do mestre desafia a grade humboldtiana de faculdades, institutos e departamentos que compartmentalizam os conhecimentos em disciplinas e currículos. A polimatia dos mestres do Encontro de Saberes proporciona um espaço para a transculturalidade, e além dela, também para a transdisciplinaridade. O que não surpreende, uma vez que as duas condições devem andar de mãos dadas.

Dessas áreas do conhecimento mencionadas, 47% dos mestres estão ligados à música, às artes performáticas, e às celebrações, o que aproxima o polo brasileiro do polo austriaco do Encontro de Saberes. Aqui, deve-se ressaltar que a maioria das artes musicais e correlatas cultivadas pelos povos tradicionais está ligada a rituais e não pode ser dissociada da vida espiritual dos participantes. Isso contrasta fortemente com os gêneros musicais ocidentais ensinados em nossas escolas, que em sua maioria são realizados apenas para palco, ou entretenimento, e principalmente sem cruzar o reino do sagrado. E esta seria uma diferença assaz relevante entre o Encontro de Saberes nas universidades brasileiras e em Viena, pois a MDW tem como missão a formação de músicos, artistas e pesquisadores das artes do espetáculo, isto é, da apresentação pública, enquanto a maioria das nossas tradições performáticas é predominantemente ritual e sagrada.

Desde 2010, pelo menos 227 mestres já lecionaram em 20 universidades do Brasil, em inúmeras áreas do conhecimento e cruzando dezenas de disciplinas. Se selecionarmos os mestres da música e das artes cênicas, é impressionante a variedade de sistemas musicais, com inúmeros gêneros musicais cada um, além dos estilos de canto e instrumentos musicais, que foram ensinados pela primeira vez em qualquer universidade brasileira. Muito resumidamente, tivemos todo um mundo de gêneros afro-brasileiros ligados às celebrações, diferente da música clássica ocidental que é predominante nas nossas escolas e departamentos de música. Já tivemos mestres ensinando uma variedade de conjuntos de percussão, de gêneros como o congado, jongo, candomblé, umbanda, tambor de crioula, carimbó, todos com seus gêneros de dança correlatos, com seus estilos de canto, instrumentos musicais, declamações, marchas e procissões, trajes, símbolos, entre outras linguagens expressivas. Além disso, outro grupo de expressões integrativas que envolvem brincadeiras folclóricas e máscaras, como cavalo marinho, folia de reis, reisado, bumba meu boi etc.⁸

Das nações indígenas, tivemos o privilégio de aprender com os mestres da Jacuí, a flauta sagrada xinguana, e dos cantos do mito do Javari das Nações do Parque Nacional do Xingu; música e dança de jurema de grupos indígenas do Nordeste; cantos sagrados dos Guarani; música da ayahuasca dos Hunikuin e Ashaninka do Acre; cantos míticos e rituais dos Maxakali de Minas Gerais, entre outros. Em suma, apenas nos primeiros cinco anos do Encontro de Saberes já trouxemos para nossas escolas de música um número maior de linguagens musicais do que todas as linguagens e gêneros musicais que nelas foram ensinados nos últimos 150 anos, desde quando foi fundada a Escola Imperial de Música do Rio de Janeiro, em 1855.

Para antecipar uma discussão futura sobre o compartilhamento e a tradução de linguagens musicais radicalmente diferentes, dou o exemplo do mestre da flauta sagrada Jacuí do Parque Nacional do Xingu

⁸ Para uma compreensão básica desses gêneros afro-brasileiros, ver Carvalho (2000).

que veio à Universidade de Brasília em 2016. Pela primeira vez, esta música especial para flauta foi levada a uma universidade brasileira. Mestre Arifirá, da nação Matipu, trouxe um de seus discípulos que está aprendendo o repertório e ambos tocaram durante as aulas. O mestre, que possui um domínio limitado do português, contou técnicas e mitos sobre a flauta e sua música em língua matipu. Outro indígena, que é falante da língua kuikuro e conhece o matipu, traduziu o discurso do mestre para o português, e depois traduziu nossas perguntas e comentários de volta para o mestre, que entende Kuikuro: tivemos assim uma aula sobre música de flauta em três idiomas e com dupla tradução. E como este, tivemos muitos outros casos, em Brasília e nas demais universidades, quando o Encontro de Saberes transborda o padrão monolíngue da vida acadêmica no Brasil. Pelo menos 14 línguas, indígenas e africanas, já foram faladas em aulas do Encontro de Saberes. A partir desse exemplo, que toca linguagens musicais e gêneros de expressão oral, podemos destacar que o Encontro de Saberes é um movimento, não apenas de tradução cultural, como foi teorizado por Homi Bhabha, Buden et al. (2009) e Bachmann-Medick (2009), entre outros, mas de tradução cultural mútua, pois os mestres também traduzem nossas expressões culturais em seus próprios termos, em benefício de suas próprias comunidades.

Refletindo sobre todos esses processos em andamento, podemos dizer que em qualquer aula de qualquer disciplina do Encontro de Saberes, em todas as universidades da nossa rede, abre-se um espaço transcultural, pois a linguagem musical ocidental ensinada pelo professor parceiro não consegue traduzir, absorver ou representar todas essas diferentes linguagens musicais vigentes no país. Em cada nova disciplina aberta pelo projeto, um novo protocolo de diálogo musical está sendo desenvolvido, como resultado do esforço conjunto do professor parceiro, do mestre, de seus discípulos e dos alunos. Uma nova dimensão de excelência acadêmica começa a se consolidar, e que está conectada com a diversidade cultural trazida pelos mestres. Enquanto cada universidade opta por convidar mestres de sua região, província ou cidade, todas elas estão se tornando mais diferentes umas das outras do que eram antes da

chegada dos mestres. Em outros termos, todas essas universidades estão deixando de ser monoculturais para se tornar transculturais, ainda que não todas da mesma maneira. De fato, cada uma está se tornando singularmente transcultural, como resultado da diversidade cultural específica trazida por seus mestres convidados da rede do Encontro de Saberes.

O terceiro pilar do Encontro de Saberes é a exigência do título conhecido como Notório Saber para os mestres. O Notório Saber é um título especial que as universidades brasileiras costumam outorgar às pessoas que são socialmente reconhecidas como portadoras de um conhecimento excepcional em qualquer área de estudos acadêmicos. Até o momento, apenas pessoas com diploma de graduação haviam recebido esse título, o que lhes permite lecionar em programas de pós-graduação. Estamos propondo um movimento mais radical e descolonizador, oferecendo-o aos mestres dos saberes tradicionais, independentemente de seu grau de alfabetização e escolaridade. Com este título, podemos finalmente contar com uma equipe de professores verdadeiramente transcultural e transdisciplinar, capaz de transmitir aos alunos várias epistemes ao mesmo tempo. E podemos romper radicalmente com o formato homogêneo de conhecimento que se espera que os acadêmicos tenham acumulado. Conforme colocado em Carvalho (2022a), o Notório Saber é fundamental no nosso caso, pois a maioria dos mestres docentes possui pouco ou nenhum letramento, e um dos objetivos básicos do projeto é exigir a presença plena e o pleno reconhecimento dos mestres dos saberes tradicionais.

Um possível contributo do Encontro de Saberes para a transculturalidade nas universidades europeias

O ambiente monocultural e monomusical que criamos em nossas escolas de música não foi apenas a expressão de um único grupo social, classe, comunidade racial ou étnica, mas uma decisão política de manter uma sociedade monocultural. Afinal, uma universidade monomusical e

monocultural só pode continuar existindo, em uma sociedade multimusical e multicultural, se houver uma política constante e sistemática de racismo, exclusão e preconceito. A prática sistemática e contínua da monoculturalidade e a monomusicalidade não foi apenas um gesto afirmativo em relação a uma única tradição cultural e musical, mas uma negação e um silenciamento de todas as outras. O centro dessa negação é o controle sobre o currículo, e esse controle é, antes de tudo, uma responsabilidade e um poder atribuído aos professores. De fato, apenas muito raramente os estudantes conseguiram impor uma mudança radical nos currículos universitários. Consequentemente, só podemos avançar para um currículo transcultural se o corpo docente não for mais monocultural ou monológico, mas se contar com a presença de mestres de outras tradições culturais, musicais e epistêmicas.

Um programa transcultural implica o exercício de uma sensibilidade transcultural por parte de todos os envolvidos: alunos e professores. Da mesma forma que os alunos não têm dificuldade em aceitar sua ignorância mútua durante suas interações, com o Encontro de Saberes os professores também aceitarão sua ignorância mútua: afinal, doutores acadêmicos e mestres tradicionais compartilharão uma aula e trocarão seus respectivos conhecimentos e demonstrarão suas respectivas habilidades, admitindo, como ponto de partida para o diálogo, seu conhecimento insuficiente das expressões culturais uns dos outros. Posso aqui parafrasear, transplantando-o para o caso do Encontro de Saberes e a transculturalidade, o título de um artigo que publiquei no início da luta pelas cotas: A luta antirracista dos acadêmicos deve começar dentro do espaço acadêmico (Carvalho, 2004). Dito nos termos da presente discussão, este título pode assumir o lugar de um lema: “a luta dos acadêmicos contra a monocultura e o monologismo epistêmico deve começar dentro do espaço acadêmico”.

Após 14 anos de experiência do Encontro de Saberes e testemunhando a riqueza e as complexidades de inúmeros sistemas musicais e suas artes correlatas e expressões integrativas, gostaria de encerrar oferecendo uma visão ainda inicial da transculturalidade plena

que poderia ser de interesse também para o contexto europeu. Pensando no caso de Viena, em primeiro lugar, já podemos imaginar o enorme impacto da presença dos mestres das tradições musicais das minorias austríacas, ou seja, os ciganos, os eslovenos, os croatas e os turcos; e também haverá chance de trazer mestres de comunidades exiladas, como sírios, afegãos, curdos e chineses. Se ela conseguir juntar todos esses mestres e mestras tradicionais com os professores/mestres de primeira linha da música erudita ocidental, a Universidade da Música de Viena poderá transcender sua situação atual de ser uma instituição de renome mundial para o ensino e criação, dentro dos parâmetros estéticos de um sistema musical ocidental e, poderá transformar-se em uma instituição transcultural que ensina não um, mas vários sistemas musicais diferentes. Obviamente, o Encontro de Saberes na pós-graduação da etnomusicologia é um passo inicial e ainda tímido; porém, a nova política de construção de um paradigma transcultural foi uma deliberação da instituição, e essa disciplina foi aberta como um marco para iniciar esse processo.

Se agora imaginarmos por um momento o caso da França, podemos nos perguntar quantos mestres igualmente extraordinários podem ser encontrados nas periferias de Paris, como *griots*, mestres de percussão, de tradições de cura, oriundos de numerosos países africanos como Mali, Senegal, Niger, Benim, Burkina Faso, além de mestres dos países árabes, da Ásia, da Oceania, da Europa Oriental, muitos deles vivendo provavelmente em condições extremamente difíceis, sofrendo as violências diárias da exclusão, do racismo, do preconceito e da xenofobia. Tanto quanto sei, com todo aquele mundo de conhecimento musical e de outras tradições encontradiças a poucos quilômetros de distância dos seus *campi*, a Universidade de Paris, reconhecida internacionalmente por sua grande excelência, medida nos termos da academia moderna hegemônica, continua a ser uma instituição universitária monocultural, monológica, monolíngue e estritamente eurocêntrica.

E tomando como referência o livro de Anna Czakanowska, Ursula Hemetek, Gerda Lechleitner e Inna Naroditskaya sobre a música das

minorias no mundo (Czekanowska et al., 2004), pergunto-me também, lendo-o na perspectiva do Encontro de Saberes, se as universidades dos países onde os autores fizeram seus estudos – Polônia, Eslováquia, França, Alemanha, Grécia, Croácia, Sérvia, Bulgária, Lituânia, Itália e Azerbaijão, entre outros – já convidaram os mestres daquelas refinadas e importantes tradições musicais das minorias desses países para lecionar em suas escolas de música lado a lado com a música erudita ocidental.

Dado o fato de que as minorias e outros grupos discriminados serão diferentes de uma cidade para outra, com a inclusão proposta pelo Encontro de Saberes a Universidade da Música de Viena poderá se tornar transcultural, embora diferente da forma como a Universidade de Paris poderá também tornar-se; e ambas serão diferentes da forma como as universidades de Londres, Berlim e demais países poderão realizar a transculturalidade, porque os saberes das minorias que cada uma delas chegará a incluir, pela presença e representação de seus respectivos mestres, serão diferentes entre si. Dito de outro modo, a diversidade nas tradições culturais pode se tornar um novo valor em nossas instituições acadêmicas. E não apenas a diversidade em si, mas a forma como são representadas, ou seja, pelos mestres de suas tradições; e obviamente, os professores dessas universidades podem compartilhar um espaço de equidade no ensino, no currículo e na abertura ao intercâmbio e à influência mútua com os mestres tradicionais.

O modelo pluriepistêmico que almejamos, seja no Brasil ou na Áustria, tem como contrapartida a experiência da transculturalidade, que não toca apenas a interseção de temas de estudo, teóricos ou etnográficos, oriundos de epistemes variadas; alcança também o nível fenomenológico, isto é, os corpos e as mentes dos mestres e mestras, dos professores e professoras parceiros e dos estudantes. A pluriepistemia começa a se instalar na instituição universitária transformada por novas políticas acadêmicas, tais como propostas de reformas curriculares; mudanças no perfil do egresso de cada curso e especialidade; e também na convivência interétnica, interracial, internacional, interclasse, multilíngue e comunitária – todas se ativando mutuamente posto que os

sentidos e os valores gerais da comunidade acadêmica também se alteram.

A outra mudança surgida paralela a esse processo de passagem de uma instituição monoepistêmica para uma instituição pluriepistêmica será mais um processo e menos algum tipo de condição estável, que se poderia instalar de um modo estruturado e fixo, da transculturalidade. Essa experiência transcultural é um desafio tão real e amplo quanto a instalação das bases pluriepistêmicas da instituição. Nesse contexto de mudanças profundas, a condição transcultural dos mestres surge agora como tema de reflexão para nós, docentes e estudantes da rede do Encontro de Saberes, e devemos desenvolvê-la em diálogo com os novos modelos de uma transculturalidade viva e em andamento, que são as intervenções docentes dos mestres.

Emblema da dimensão transcultural do Encontro de Saberes foi o mestre Antônio Bispo, que justamente teorizou e defendeu o espaço aberto e flexível da fronteira, oposta ao limite imposto até recentemente pela academia branca racista, e onde é possível dialogar e aprender com o que é diferente de nós. Bispo se colocava como um tradutor da sua comunidade para a academia e da academia para a sua comunidade. A mestra raizeira Lucely Pio, uma das principais articuladoras da Rede Pacari das Plantas Medicinais do Cerrado, e que já ministrou aulas em várias universidades, atualmente fala para espaços de produção de políticas de apoio aos povos tradicionais em vários continentes por intermédio do Banco Mundial. A mestra Makota Kidoialê transita do seu terreiro de Angola e do seu quilombo Manzo para as universidades e as instituições do Estado. O mestre Álvaro Tukano, em linha análoga à do mestre Bispo, também transita na tradução do mundo do Alto Rio Negro para o nosso mundo. E assim o fazem praticamente todos os mestres e mestras.

O mesmo tipo de movimento ocorre na MDW, em que mestres das tradições musicais das chamadas minorias austríacas expandem sua vocação transcultural constitutiva (porque estão com um pé na sociedade branco-germânica dominante e outro em suas respectivas comunidades) ao chegar na universidade para ensinar suas tradições, devendo torná-las

minimamente traduzíveis e assimiláveis para os estudantes até agora proficientes exclusivamente na linguagem musical erudita ocidental.

Podemos refletir também sobre o processo atual de experiência transcultural exercitada pelos professores parceiros do Encontro de Saberes, do Brasil e da Áustria, que começam a desempenhar esse papel de tradutores e duplos mensageiros conceituado e exercitado por Antonio Bispo, ao traduzir sua nova experiência de aprendizado pelo diálogo com os mestres para seus colegas da comunidade acadêmica que ainda desconhecem esse movimento de construção de uma universidade pluriepistêmica, transdisciplinar e transcultural.

Assim como a MDW se inspirou em um movimento surgido nas nossas universidades, nós também podemos nos inspirar no movimento de reforma institucional e curricular que eclodiu em Viena. O conceito estendido de transculturalidade que os colegas austríacos elaboraram pode sintetizar uma vasta e complexa gama de ações, procedimentos, intervenções e desafios, em vários planos: estéticos, éticos, políticos, epistemônicos, sociais e pedagógicos, capazes até de organizar de um modo preciso muitas das dimensões desenvolvidas na metodologia do epistemômetro, ferramenta teórica e prática que desenvolvi para descolonização e transformação dos currículos (Carvalho, maio 2023).

Pensemos no momento fundante das escolas superiores ocidentais de música e arte, em que professores e alunos conheciam todos a mesma e única linguagem musical, que podemos denominar sistema pós-Bach, com todos os parâmetros musicais estabilizados e padronizados. Dentro dessa episteme moderna, que foi transplantada para os demais continentes, desenvolveu-se um modelo de representação das músicas não ocidentais nos termos da música ocidental ensinada nas escolas seguindo esse modelo pós-bachiano da segunda metade do século 18. Acredito que somente com o Encontro de Saberes foi finalmente possível romper essa atitude canibalizadora de representação da alteridade musical, pois agora serão os próprios mestres dessas tradições não ocidentais que irão ensiná-las – e sempre o farão trazendo a força plena da sua transmissão oral, mesmo quando utilizem também algum nível de

representação escrita. O encontro do mestre não ocidental com o professor parceiro ocidental abre um espaço de experiência transcultural para ambos – o mesmo valendo para o encontro do mestre não ocidental com os alunos ocidentais ou os ocidentalizados pela formação pertencentes ou não a grupos ou nações não ocidentais.

O ponto básico e original do Encontro de Saberes é o ensino. E a cultura trazida pelo mestre em seu corpo plenamente presente carrega embutida o viés ético e estético da sua comunidade e também seus conflitos de classe, raça, etnia, gênero, nacionalidade, condição social, relações com a natureza, territorialidade, espacialidade, corporalidade, espiritualidade e expressão linguística. Rompendo a monoculturalidade, o monolinguismo e a monologia epistêmica instituídos há séculos como norma, entramos agora no espaço transcultural, que não pode ser menos que transdisciplinar e pluriepistêmico, capaz de transformar as universidades em uma fronteira aberta, onde todos os acadêmicos transitem, sem um padrão fixo de regulamentação dos trânsitos, de modo pleno, equânime e irrestrito.

Pensando ainda na condição fronteiriça do Encontro de Saberes, a presença dos mestres com seu corpo-território irrepresentável transforma o espaço inerte da sala de aula em uma pequena parcela do espaço comunitário de onde eles vêm. Com eles, a sala de aula se transforma numa zona de trânsito e fluxo, como uma fronteira alargada tendo de um lado a comunidade de onde chegam os mestres e de outro o milenar *campus-torre-de marfim*, que finalmente se abriu temporal e provisoriamente para os receber como docentes. O *aidagara* entre o mestre e o professor parceiro; entre o mestre e os alunos; entre o mestre, o professor parceiro e os alunos, se estica como um espaço entre a universidade e a comunidade. Esse entrelugar surgido no que antes era o espaço completamente confinado da aula monológica e no qual agora ressoa uma polifonia pluriepistêmica é a alavanca fluida e dinâmica para o amplo movimento, que apenas iniciamos, de transformação completa do modelo e do sentido de uma universidade aberta de fato aos saberes de todos os povos e nações do mundo.

A mutualidade da influência propiciada pelo ambiente transcultural pode e deve ser lida a partir das perspectivas de todos os atores principais envolvidos. Os professores parceiros dos mestres do Encontro de Saberes vão se tornando seres transculturais à medida que começam a experimentar a fronteira entre as epistemes indígenas e afro-brasileiras. Paralelamente, os mestres também vão se transformando em pessoas transculturais, à medida que passam a participar de outros circuitos da cultura acadêmica para além da docência, tornando-se membros de grupos de pesquisa, formando bancas de exame, coorientando estudantes, atuando em bancas de processos seletivos e publicando seus próprios livros ou artigos em coautoria com os professores parceiros. Nesse movimento, vão entendendo e absorvendo alguns dos valores do nosso mundo, por mescla, síntese ou fusão de reflexões de cunho pedagógico, intelectual ou ético próprios do mundo acadêmico. Um lema transcultural possível, ainda que não obviamente o único, poderia ser a expressão cunhada por Marcos Terena ao se dirigir a nós, brancos: “Eu posso ser você sem deixar de ser quem sou”.

Também os estudantes se abrem a um tipo de aprendizado que não tiveram em nenhum momento do seu percurso escolar, do ensino fundamental ao universitário, qual seja: a transmissão exclusiva pela oralidade plena. O ensinamento de tradição oral abre uma nova fronteira, que permitirá aos alunos transitar entre vários movimentos distintos: o exercício da memória plena, a prática de transcrever essas lições orais e confrontá-las com os ensinamentos do letramento especializado em que foram formados com exclusividade. Sua formação final será uma espécie de terceiro espaço do saber, onde possam transitar, de um lado, os saberes de construção livre e autônoma oriundos das comunidades tradicionais; e, do outro, os saberes acadêmicos formatados e aplicados aos parâmetros pela instituição regida pela episteme ocidental moderna.

O desafio de implantação da transculturalidade na MDW se concentra nas áreas da música e das áreas performáticas afins; no caso brasileiro, transculturalidade, transdisciplinaridade e pluriepistemia devem estender-se, idealmente, à maioria das áreas do saber ensinadas –

de fato, os mestres podem atuar em todas aquelas áreas em que os saberes tradicionais da oralidade possam estar presentes. Entre tantos trânsitos, estimulamos ainda mais um, qual seja, o trânsito intercontinental de experiências, metodologias e teorias ativados pelos mestres, docentes e estudantes da MDW com todos os seus equivalentes da rede de universidades do Encontro de Saberes no Brasil.

Finalmente, a música e as artes cênicas correlatas de todos os povos e nações, quando colocadas juntas, podem funcionar como uma linguagem fértil para estabelecer novos diálogos civilizatórios, especialmente devido a sua abordagem integradora do corpo, da mente e do espírito. Além disso, os desafios do exercício da transculturalidade são semelhantes para todos nós, seja no caso das nações europeias, com suas minorias excluídas e comunidades imigrantes recém-chegadas (todas elas provavelmente carregando seus mestres tradicionais de saberes), seja na América Latina, com a recente inclusão acadêmica, por meio do Encontro de Saberes, dos mestres e mestras das comunidades indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, das culturas populares e dos demais povos tradicionais.

Referências

ANZALDÚA, Gloria. Border Arte: Nepantla, El Lugar de la Frontera. In: KEATING, Ana Louise (ed.). *The Gloria Anzaldúa Reader*. Durham: Duke University Press, 2009, p. 176-187.

BACHMANN-MEDICK, Doris. Introduction: the translational turn. *Translation Studies*, v. 2, n. 1, p. 2-16, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. *Problems of Dostoevsky's poetics*. Minneapolis: University of Minesotta Press, 1984.

BENJAMIN, Walter. *Passagens*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.

BHABHA, Homi. Culture's in-between. In: HALL, Stuart; DU GAY, Paul (eds.). *Questions of cultural identity*. London: Sage Publications, 1996, p. 53-60.

BHABHA, Homi. Interrogating identity. In: The Location of Culture. London: Routledge, 1994.

BUDEN, Boris et al. Cultural translation: an introduction to the problem, and responses. *Translation studies*, v. 2, n. 2, p. 196-219, 2009.

CARVALHO, José Jorge de. The Meeting of Knowledges in the Universities. A movement to decolonise the Eurocentric academic curriculum in Latin America. In: Routledge Companion to Architectural Pedagogies of the Global South. New York: Routledge, 2023, p. 69-78.

CARVALHO, José Jorge de. Universidade aberta para novos saberes, sujeitos e epistemologias. Um modelo para a refundação das universidades brasileiras. *Ciência & Cultura*, v. 75, n. 1, p. 1-12, maio 2023.

CARVALHO, José Jorge de. Notório saber para os mestres e mestras dos povos e comunidades tradicionais. In: RIBEIRO, Mônica Medeiros; MENCARILLI, Fernando (orgs.). Mundos possíveis. Culturas em pensamento. Belo Horizonte: Incipit, 2022a, p. 69-101.

CARVALHO, José Jorge de. The impact and interaction between the intangible cultural heritage & decolonizing approaches of indigenous education. In: Ontologies and epistemologies of indigenous music and dance. Chiayi: National Chiayi University, 2022b, p. 75-84.

CARVALHO, José Jorge de. Ethnomusicology and the Meeting of Knowledges in music. The inclusion of masters of traditional musics as lecturers in higher education institutions. In: DIAMOND, Beverley; Castelo-Branco, Salwa El-Shawan (eds.). Transforming ethnomusicology. Political, social, and ecological issues, v. II. New York: Oxford University Press, 2021, p. 185-206.

CARVALHO, José Jorge de. Encontro de Saberes, descolonização e transdisciplinaridade. Três conferências introdutórias. In: Tugny, Rosângela Pereira de; Gonçalves, Gustavo (orgs.). Universidade Popular e Encontro de Saberes. Brasília/Salvador: INCT de Inclusão/Edufba, 2020, p. 13-56.

CARVALHO, José Jorge de. Mais uma teoria de Bispo: o limite a fronteira. In: BISPO, Antonio. Colonização, quilombos. Modos e significações. 2 ed. Brasília: Ayó/INCT de Inclusão, 2019a, p. 91-93.

CARVALHO, José Jorge de. Transculturality and the Meeting of Knowledges. In: Hemetek, Ursula et al. (orgs.). Transkulturelle Erkundungen. Wissenschaftlich-künstlerische Perspektiven. Wien: Böhlau Verlag, 2019b, p. 79-94.

CARVALHO, José Jorge de. Encontro de Saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. In: Bernardino-Costa, Joaze; Maldonado-Torres, Nelson; Grossfoguel, Ramón (orgs.). Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 79-106.

CARVALHO, José Jorge de. Uma proposta de estudos culturais na América Latina: inclusão étnica e racial, transdisciplinaridade e Encontro de Saberes. In: Almeida, Júlia; Patrocínio, Paulo Roberto Tonani do (orgs.). Estudos culturais: legado e apropriações. Campinas: Pontes Editores, 2017, p. 157-189.

CARVALHO, José Jorge de. A luta antirracista dos acadêmicos deve começar no meio acadêmico. Brasília: Depto. de Antropologia/UnB, 2004 (Série Antropologia, 394).

CARVALHO, José Jorge de. Afro-Brazilian music and rituals. Part 1: From traditional genres to the beginnings of samba. Duke: University of North Carolina Program in Latin American Studies, 2000 (Working Paper Series # 30).

CARVALHO, José Jorge; ALBERNAZ, Pablo. Encontro de Saberes: por uma universidade antirracista e pluriepistêmica. *Horizontes Antropológicos*, ano 28, n. 63, p. 333-358, maio-ago. 2022.

CARVALHO, José Jorge de; Flórez, Juliana. The Meeting of Knowledges: a project for the decolonization of universities in Latin America. *Postcolonial Studies. Special Issue: Decoloniality, Knowledges and Aesthetics*, Melbourne, v. 17, n. 2, p. 122-139, 2014a.

CARVALHO, José Jorge de; Flórez, Juliana. Encuentro de Saberes: proyecto para decolonizar el conocimiento universitario eurocentrífico. *Nómadas*, Bogotá, v. 41, p. 131-147, 2014b.

CARVALHO, José Jorge de; Flórez, Juliana; Martínez, Máncel. El Encuentro de Saberes: hacia una universidad pluriepistémica. In: Ayala, Nina Alejandra Cabra; Restrepo, Camila Aschner (orgs.). *Saberes nómadas. Derivas del pensamiento próprio*. Bogotá: lesco, 2017, p. 183-208.

CARVALHO, José Jorge de; Vianna, Letícia. O Encontro de Saberes nas universidades. Uma síntese dos dez primeiros anos. *Revista Mundaú*, n. 9, p. 23-49, 2020.

CARVALHO, José Jorge de; Vianna, Letícia; Salgado, Flávia. Mapeando mestres e mestras dos saberes populares tradicionais. In: *Políticas Culturais*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2016.

CARVALHO, José Jorge et al. The Meeting of Knowledges as a contribution to ethnomusicology and music education. *World of Music (New Series)*, v. 5, n. 1, p. 111-133, 2016.

CZEKANOWSKA, Anna et al. (orgs.). *Manifold identities: studies on music and minorities*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2004.

HEMETEK, Ursula. Applied ethnomusicology as an intercultural tool. In: Pettan, Svanibor; Titon, Jeff Todd (eds.). *The Oxford Handbook of Applied Ethnomusicology*. Oxford: Oxford University Press, 2015a, p. 229-277.

HEMETEK, Ursula. Music of minorities: "The others from within?" on terminology and the history of research in Austria. *Musicologica Austriaca*, 31 out. 2015b.

HEMETEK, Ursula. The music of minorities in Austria: conflict and intercultural strategies. In: Harrison, Klisala; Mackinlay, Elizabeth; Pettan, Svanibor (eds.). *Applied ethnomusicology. Historical and contemporary approaches*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2010, p. 182-199.

Hemetek, Ursula et al. (orgs.). *Transkulturelle Erkundungen. Wissenschaftlich-künstlerische Perspektiven*. Wien: Böhlau Verlag, 2019.

LAGO, Jorgete et al. Interculturality and musical diversity in Belém. In: CORRÊA, Antenor Ferreira (ed.). *Music in intercultural perspective*. Brasília: Strong Edições, 2016, p. 123-132.

ORTIZ, Fernando. Del fenómeno social de la "transculturación y de su importancia en Cuba. In: *Contrapunteo Cubano del Tabaco y el Azúcar*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1983.

RUTHERFOIRD, Jonathan. O terceiro espaço. Uma entrevista com Homi Bhabha. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, n. 24, p. 35-41, 1996.

SAID, Edward. *Culture and imperialism*. New York: Vintage Books, 1994.

SANTOS, Antonio Bispo. *Colonização, quilombos. Modos e significações*. 2 ed. Brasília: Ayó/INCT de Inclusão, 2019.

TETSURO, Watsuji. *Watsuji's Tetsuro's Rinrigaku. Ethics in Japan*. New York: New York State University Press, 1996.

Recebido em: 19 de abril de 2024

Aceito em: 11 de agosto de 2024