

UNIVERSIDADE, MOVIMENTOS SOCIAIS E RELAÇÕES RACIAIS: EDUCAR PARA NOVAS RELAÇÕES SOCIAIS¹

Ivan Costa Lima*

Resumo

O artigo reflete sobre a responsabilidade acadêmica no debate de questões emergentes suscitadas pelas demandas dos movimentos sociais. Em especial, aponta-se a necessidade da universidade abrir suas portas para novos paradigmas culturais e sociais, tendo como referência o movimento negro no Brasil. A partir destas reflexões propõe-se a apresentar os embates e categorias de análise da trajetória educacional da população negra. Toma-se como exercício a ação política e educativa desenvolvida pelo Núcleo de Estudos Negros, em Florianópolis – SC, que a partir de uma análise crítica da formação docente, aponta rediscutir o espaço acadêmico e sua relação com a sociedade em que está inserida. Com isso, pretende-se indicar que temas como as relações raciais, as ações afirmativas, a cultura e a história dos negros brasileiros podem se converter em compromisso de uma universidade pública e democrática.

Palavras-chaves: Relações raciais. Movimento negro. Movimentos Sociais.

¹ Parte deste trabalho é síntese da dissertação de mestrado defendida em junho de 2004, na Universidade Federal de Santa Catarina. Como também faz parte do relatório final do 3º Concurso de Dotações para Pesquisa Negro e Educação, promovido pela ANPED e Ação Educativa, com patrocínio da Fundação Ford.

* Doutorando do Programa de Educação da Universidade Federal do Ceará, da linha de pesquisa Movimentos Sociais. Bolsista do CNPq. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Bolsista da Meta 1 - ANPED/MEC-SECAD de projetos de pesquisa voltados para o tema Negro e Educação. Membro fundador do Núcleo de Estudos Negros (NEN), entidade do Movimento Negro de Florianópolis – SC.

1 Introdução

Este artigo procura contribuir na reflexão do papel das universidades como *locus* privilegiado para a formação de professores/as para os sistemas de ensino, ao mesmo tempo em que busca discutir sua conexão, num momento em que se debatem questões emergentes na sociedade brasileira, como as políticas de ação afirmativa e o ensino de história e cultura dos afro-brasileiros.

Diante das crescentes demandas dos movimentos sociais, no sentido de compromisso do Estado, da universidade e do mercado de trabalho no desenvolvimento de ações voltadas para a garantia dos direitos historicamente negados ao povo negro, tais movimentos situam o processo educativo como importante política pública no combate às desigualdades sociais.

A questão é discutir sobre o papel que a universidade deve assumir como impulsionadora de uma nova postura diante desses pontos e suas influências na ação docente como possibilidade de incorporar esse debate como tema fundamental na mudança da sociedade e da educação brasileira.

Este estudo relaciona-se com nossa trajetória acadêmica, que busca compreender e explicar os diferentes projetos educativos que se configuram na diversidade das práticas dos movimentos sociais no Brasil, em especial, a trajetória do Movimento Negro; como também, pelas reflexões concebidas por nossa vivência no Movimento Social Negro, como integrante do Programa de Educação do Núcleo de Estudos Negros (NEN), entidade do movimento negro de Florianópolis, Santa Catarina.

A discussão que se busca trazer é no sentido de contribuir no âmbito da pesquisa educacional com categorias de análises pouco

trabalhadas, principalmente, sobre a trajetória político-pedagógica de organizações do Movimento Negro e como se relacionam com as noções de nação, cultura e identidade. Percebe-se que a cultura política e a identidade como valores socialmente concebidos são categorias conceituais fundamentais para compreendermos o *ethos* da formação da sociedade brasileira.

Inicia-se, pressupondo-se que há uma resistência dentro das unidades universitárias contra introduzir nos seus conteúdos programáticos e na ação docente elementos de outras culturas e outros saberes. É a mudança desse estado que estimula as organizações negras, os intelectuais e vários profissionais da educação a problematizarem os paradigmas norteadores da educação e da sociedade brasileira.

2 Universidade: por uma função social

A referida resistência se deve em parte à percepção de que existe a imposição de uma cultura dominante denominada de ocidental. Uma breve história da instituição universitária pode contribuir para se compreender suas dificuldades no alargamento dos paradigmas que orientam o ensino superior brasileiro e como esta postura atinge os educadores, os quais diante dos novos desafios postos para à educação, necessitam repensar suas práticas no sentido de ampliar o caráter público e democrático do ensino.

Conforme ressalta Pimenta (2002), as universidades brasileiras estruturaram-se tendo como influência alguns modelos europeus. Tem-se o modelo jesuítico, caracterizado pelo método escolástico², em que o conhecimento era tomado como pronto, a partir dos textos sagrados, e deveria ser repassado aos alunos na forma de memorização, protagonizado por um

² Para conhecer os elementos que constituíram este sistema, consultar Ullmann (1994).

professor, notadamente um sacerdote, de onde se evidencia o papel missionário do saber a ser repassado. Outra influência é o modelo francês caracterizado por uma preocupação com ensino profissionalizante em atendimento às elites. Do modelo alemão que tinha como perspectiva unir professores e alunos pela pesquisa e pela elaboração de um conhecimento científico como saída para a renovação tecnológica. Assim, em face desses modelos, Pimenta (2002, p. 154) argumenta que

[...] ainda predominam na organização universitária currículos organizados por justaposição de disciplinas e a figura do professor transmissor de conteúdos curriculares, que, a despeito de serem tomados como verdadeiros e inquestionáveis, muitas vezes são fragmentados, desarticulados, não significativos para o aluno, para o momento histórico, para os problemas que a realidade apresenta.

Com isto, pode-se argumentar que a universidade tem que se preparar para as transformações exigidas por várias instituições sociais, o que significa considerar a abordagem de novas categorias, como subjetividade, complexidade e novas práticas culturais. Por isso, a academia está sendo chamada a discutir seus compromissos institucionais como um ponto importante para uma avaliação inovadora e ao futuro da universidade como organismo social e a sua relação com a sociedade em que está inserida.

Além de avaliar seu desempenho no âmbito das tarefas e funções tradicionais, fundadas em determinado modelo social e epistêmico (tarefa que não deve ser abandonada mesmo porque as transformações não são repentinas e nem abruptas), é preciso que a avaliação reserve espaço para uma reflexão mais radical, vale dizer, para um repensar dos próprios princípios fundantes do atual modelo universitário (GOERGEN, 1998, p. 78).

A partir deste raciocínio, para além de seus evidentes deveres no campo da ciência e da tecnologia, impõe-se à universidade uma nova responsabilidade no que se refere ao campo de novas identidades culturais,

retomando seriamente a questão de sua função social em todas as áreas de atuação. Sobretudo como salienta Goergen (1998):

A universidade não pode simplesmente continuar celebrando as "narrativas" das disciplinas, dos mestres, da verdade e do conhecimento sem relacioná-las de alguma forma às importantes questões levantadas pelo pós-modernismo a respeito do significado destas narrativas, de suas regulações segundo experiências sociais e éticas e de seus pressupostos no que tange à visão epistemológica do mundo.

Tal desafio não significa apenas abrir pequenos espaços no currículo para a abordagem destes temas, mas como possibilidade em equilibrar o desafio entre a formação técnica e a formação humanística. Necessariamente, deve-se ampliar com todo o rigor o conceito de formação acadêmica, que se baseia num só referencial considerado universal.

Na visão de universal funciona como a imposição de uma visão eurocêntrica de mundo. As idéias de ocidente e a cultura ocidental trabalham como parte da dominação cultural. No trato dado ao universal desaparecem as especificidades, ficam as categorias gerais, que são as da cultura grego-romana, judaico-cristã. Estas culturas que fundamentam o eurocentrismo. E que anulam como relevante as expressões de africanos e afrodescendentes (CUNHA JÚNIOR, 2006).

Assim, a análise inicial de constituição da universidade e do seu papel formador, traz consigo a noção de que saberes são necessários para superar o desconhecimento dos processos civilizatórios dos africanos e seus descendentes.

3 Movimentos sociais, educação e as relações raciais

A fim de ampliar essa função social da academia, como apontado anteriormente, faz-se necessário um breve registro da trajetória histórica sobre o negro e a educação no Brasil. Na medida que alguns estudos acerca da Educação Popular apresentam os embates do ponto de vista das

relações de classe, argumenta-se que estas relações constituem apenas um pólo e que, portanto, é necessária uma análise que dê atenção particular às relações raciais, pois, no nosso entender, vive-se em uma sociedade estruturada segundo estas categorias de raça e classe, reciprocamente relacionadas.

Assim como, discutir outro referencial no que diz respeito à idéia de educação. A perspectiva que se aponta no caso da população negra é considerar, como vários outros pesquisadores, que esta idéia não se restringe apenas à escolarização. Segundo Gonçalves (2000, p. 335), na sua análise da situação educacional dos negros:

Colocaremos, aqui, o acento nos processos de educação para a cidadania. Foi por meio deles que os negros brasileiros aprenderam a lutar contra o preconceito e a discriminação raciais, incluindo em seu ideário reivindicações que visavam romper com o abandono exigindo direitos sociais e iguais oportunidades de educação e trabalho.

Assim, o MN numa perspectiva de rediscutir o território da educação, trouxe não somente reivindicações, mas também problematizações teóricas e ênfases específicas (GOMES, 1997). A referida autora aponta as contribuições a partir do ponto de vista do próprio Movimento Negro, para a educação brasileira. A primeira contribuição refere-se à denúncia de que a escola reproduz o racismo presente na sociedade. A segunda participação dos negros para o pensamento educacional brasileiro vincula-se à ênfase no processo de resistência negra. A terceira está ligada à centralidade da cultura. A quarta contribuição diz respeito à existência de identidades diferentes, discutindo o caráter homogeneizador da escola brasileira.

Neste sentido, o desconhecimento, na sociedade e na história da educação brasileira, de proposta pedagógica desenvolvida pelo Movimento Negro no Brasil, nos sistemas de ensino, apresenta-se como um problema a ser superado. Com este trabalho, procuramos cobrir a ausência de

temas que contextualizem propostas de intervenção do MN, em pesquisas no campo acadêmico. Cunha Júnior (1999, p. 22) aponta que os temas mais trabalhados em pesquisas universitárias envolvendo educação e afrodescendentes³ são: “sala de aula, currículo (explícito e oculto) e relações étnicas e de poder no espaço escolar”. Existe, portanto, uma lacuna sobre as propostas educativas formuladas pelo Movimento Negro.

Ao mesmo tempo, recolocar na história educacional outro marco, não só aquele que quando discute as experiências de educação popular se referem apenas às práticas desenvolvidas por Paulo Freire, como discute Romão (1997, p. 31) onde:

Um fato a se considerar é que enquanto as propostas pedagógicas de Paulo Freire foram assumidas e massificadas pelas esquerdas e pela Igreja, o mesmo não ocorreu com as propostas do Movimento Negro.

Ressaltamos que as propostas pedagógicas desenvolvidas pelo Movimento Negro, no início da retomada dos movimentos populares, na década de 1970, são estratégias de continuidade de uma trajetória de luta e de resistência do povo negro que remonta aos quilombos, nos terreiros, nas irmandades, nos grupos, associações, imprensa negra, até as organizações atuais do Movimento Negro (MN), influenciadas por lutas iniciadas já na década de 1960. Este decênio marcou um período de intensas transformações, entre os quais temos os movimentos de independência das antigas colônias européias (FANON, 1979), a continuação dos movimentos dos direitos civis nos Estados Unidos, os movimentos de contracultura, o movimento feminista, a liberação sexual e as lutas contra a ditadura no Brasil.

³ Este conceito é formulado pelo autor e tem como base comum as diversas etnias e nações de origem africanas; não é único e se preocupa com os graus de mesclas interétnicas no Brasil. Estas etnias são diversas e não se constituem de fenótipos, ou em conceitos biológicos filtrados por elaboração em torno da idéia de raça.

Neste contexto, é necessário evidenciar-se a luta do Movimento Negro, já que, segundo Doimo (1995), até os anos 1960, nos estudos efetuados sobre os movimentos sociais, remetia-se como assunto, ao movimento dos trabalhadores, com corte de classe. Tem-se, contrariamente a esta situação, o surgimento, já no início do século XX, de jornais escritos por negros, notadamente em São Paulo, que desempenharam funções educativas na denúncia do racismo e da violência policial.

Esta mobilização contribuiu na constituição de um movimento político, a Frente Negra Brasileira (FNB)⁴, transformada em partido político em 1936 e dissolvida em 1937 pelo governo Vargas, quando foram proibidos de atuar os partidos políticos. Além de seu caráter político, a FNB criou uma escola primária, buscando responder por uma tarefa que a escola oficial não propiciava (ROMÃO, 1999).

Entre as décadas de 1940 e 1960, tem-se a atuação do Teatro Experimental do Negro (TEN), sob a liderança de Abdias do Nascimento⁵, que articulava participação política, artística e educacional (GONÇALVES, 2000).

Estes marcos significativos para a história do Movimento Negro se complementam a outras formas de organização e resistência, interrompidas com o golpe militar de 1964. Nos anos 70 do século XX, novo impulso é dado pelo surgimento do Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial (MNCDR)⁶, em 1978, na cidade de São Paulo.

A emergência do ressurgimento dos movimentos sociais e, em especial, a do Movimento Negro, significou a recriação da sociedade civil e a

⁴ A este respeito ver Leite (1992).

⁵ Abdias do Nascimento é artista, professor, escritor, foi senador pelo Estado do Rio de Janeiro em 1997, e é autor de vários livros na luta contra o racismo no Brasil.

⁶ Para detalhes da constituição deste movimento, ver Cardoso (2002), MNU (1988).

expansão do território da política. Sob este enfoque, Winant (1994, p. 124) escreve que:

[...] o ascenso negro foi uma combinação de dois fatores: a reemergência da sociedade civil, que necessariamente abriu território político para a iniciativa do movimento social, e a politização das identidades raciais sobre este território.

Paralelamente, na área da educação, começaram a surgir iniciativas de desenvolvimento de projetos educativos que buscam discutir as desigualdades raciais e oferecer opções numa perspectiva anti-racista. Assim, aponta-se esse campo como uma das políticas públicas indispensáveis para a organização dos setores marginalizados.

Ao mesmo tempo, os estudos apresentados por cientistas sociais, educadores e militantes do Movimento Negro indicam a profunda marginalização dos setores populares e, em especial, dos negros. Desta forma, para além da denúncia do racismo e das desigualdades raciais perpetuadas historicamente nos sistemas de ensino, o Movimento Negro elaborou propostas pedagógicas e de intervenção, em contraposição a um cotidiano singular e etnocêntrico nos espaços educacionais.

Entre as várias iniciativas, aponta-se a elaboração de pedagogias. Em 1978, a Pedagogia Interétnica⁷ do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, em Salvador, estruturou-se levando em consideração tanto o negro, quanto o índio.

Mais adiante, em 1986, desenvolveu-se a Pedagogia Multirracial, por Maria José Lopes, no Rio de Janeiro, que se referencia a PI, e argumenta que:

[...] a escola deve deixar de ser o espaço e negação dos saberes para enfatizar a afirmação da diferença, num processo em que os indivíduos e grupos sejam aceitos

⁷ Ver Lima (2004).

e valorizados pelas suas singularidades, ao invés de buscar a igualdade pela tentativa de anulação e inferiorização das diferenças (LOPES M., 1997, p. 25).

Em 2000, registra-se a proposta desenvolvida em Santa Catarina, pelo Programa de Educação do NEN, intitulada Pedagogia Multirracial e Popular, que, além de se basear nas concepções apresentadas pela proposta do Rio de Janeiro, procura incluir as práticas educativas que se desenvolvem em outros tempos e espaços, para além da escola – como, por exemplo, os movimentos sociais (PASSOS, 2002).

4 Uma prática educativa e as relações raciais

Para ampliar o desafio proposto do papel formador da academia, parte-se da prática do autor deste escrito instituída na formação de educadores dentro do movimento social, na ação educativa realizada pelo Programa de Educação do Núcleo de Estudos Negros (NEN).

Esta organização, fundada em 1986, constituiu-se como uma entidade do movimento negro, em Florianópolis. Esse programa, iniciado na fundação do NEN, entre outras preocupações, procura capacitar os educadores dos sistemas oficiais de ensino para compreenderem as relações raciais na escola, enfocando as conseqüências do racismo nos sistemas de ensino, especialmente os aspectos da evasão, repetência e exclusão. Além disto, visa também à implementação de inclusão de conteúdos afro-brasileiros nos currículos escolares das redes municipais.

Assim, a partir dos processos formativos realizados pelo NEN, se evidenciará, pela fala dos próprios educadores, o desafio para o enfrentamento das relações raciais no espaço escolar.

Em um desses projetos formativos⁸, interessava-se saber sobre as dificuldades encontradas pelo educador/a para desenvolver conteúdos afro-brasileiros na sala de aula. As respostas mais freqüentes foram: a falta de material didático para consulta; não-conhecimento de formas didáticas e pedagógicas adequadas para aplicar o conteúdo e a falta de preparação do educador/a.

Em outra etapa da formação, foram reformulados os objetivos na perspectiva de sensibilizar para a existência de racismo na sociedade e nas escolas e de seus malefícios para sociedade brasileira e, em especial, para o povo negro. Buscou-se instrumentalizar as redes de ensino para a implementação de práticas pedagógicas que promovam a igualdade racial, a partir da formulação de uma proposta educativa assentada nas experiências acumuladas.

A partir da opção por se trabalhar com o educador/a, definiu-se que o eixo que articularia a formação se daria a partir da proposição de uma pedagogia multirracial e popular. Proposta em construção dentro do NEN e que busca problematizar as relações sociais e raciais existentes na escola e apontar possibilidades para o tratamento pedagógico destas, na perspectiva da população afro-brasileira.

Para o desenvolvimento e elaboração de uma pedagogia multirracial e popular, o NEN buscou fundamentar-se em suas práticas educativas e nas do movimento negro, em estudiosos da temática racial, e em estudiosos da educação.

Denomina-se multirracial porque parte do princípio de que a escola, assim como a sociedade, é constituída pelas diferentes matrizes étnico-raciais que compõem a Nação brasileira e, por isso, trabalha na

⁸ O projeto foi desenvolvido no ano de 1993, junto à Secretaria de Educação do Município de Rio do Sul, Santa Catarina. Ver Lima (1999).

perspectiva da superação da discriminação racial. É popular porque tem as pessoas e suas trajetórias, vidas, sentimentos, alegrias, dores, gostos, desgostos e diversidades, onde a vida cotidiana dos grupos étnicos, raciais e culturais seja a base do conhecimento curricular e das relações pedagógicas; porque se compromete com a construção de uma escola pública que privilegia a história e as culturas das populações que constituem a sociedade brasileira, seus valores, formas de agir e sentir.

A efetivação de uma pedagogia multirracial e popular prescinde da compreensão e reconhecimento por parte da escola e dos educadores, que vivem em uma realidade multirracial, portanto, a escola é multirracial. Isso significa romper com as bases do pensamento pedagógico clássico e, também, com o sistema educacional brasileiro, que historicamente se pauta em uma pedagogia que respalda e justifica, pela óptica da civilização ocidental, a desvalorização e as contribuições das civilizações africana e indígena.

Para o Núcleo de Estudos Negros, formar educadoras/es para uma prática pedagógica multirracial e popular implica considerar que a centralidade do processo pedagógico está nas pessoas – detentoras de múltiplas dimensões. Significa, por exemplo, considerar a historicidade, a personalidade e as peculiaridades das/os educadoras/es, como vêm e vivem a escola, que valores e crenças trazem como verdades. É necessário considerar a menina negra e pobre que estuda na escola pública; seu universo cultural; suas estratégias de sobrevivência na escola; o que desejam da escola; quais suas trajetórias de vida e escolar; quais os valores oriundos de seus grupos sociais; que peculiaridades ou singularidades a constituem; que lugar ocupa a escola em seus projetos de vida.

Relacionar conteúdos disciplinares na perspectiva do negro no Brasil ou da história da África não é difícil, no entanto, a opção que se faz

para a abordagem da proposta pedagógica multirracial e popular é a explicitação de valores e posturas que as pessoas assumem nos diferentes espaços de vida cotidiana. Não se pretende apenas a reaver as raízes culturais do povo negro e sim recuperar a humanização da escola, chamando sua atenção para as diferentes manifestações da discriminação, sexismos e racismos em seu interior. Com isso, a educação assume um papel central na ruptura de padrões pré-estabelecidos e na busca de uma igualdade social, como nos indica Pimenta (2002, p. 96):

Essas diferentes representações ou funções da educação, de um modo ou de outro, expressam o reconhecimento de que ela é condição coadjuvante e fundamental para maior igualdade social, para o desenvolvimento econômico, científico, humano, cultural, político e tecnológico. E é exatamente o reconhecimento desse poder relativo, mas, sem dúvida, real da educação que instaura as bases para perceber as diferenças entre os discursos e programas de ação que efetivamente traduzam a educação como possibilidade de desenvolvimento e de maior igualdade social e aqueles que apenas a valorizam na retórica.

Mexe-se em subjetividades, princípios e crenças naturalizadas, e tidas como verdades. Por isso, tem-se iniciado as atividades formativas pelo reconhecimento identitário do grupo. O objetivo é refletir como as pessoas se tornam o resultado das práticas sociais vivenciadas. O importante neste momento é a/o educador/a perceber que não vai para a escola somente como educador/a, mas sim como um sujeito social que reúne valores, preconceitos, preocupações, trajetórias, emoções, sentimentos, alegrias, dores, gostos e desgostos.

O exercício de olhar buscando visibilidade para as relações raciais na sociedade brasileira e, principalmente, na escola, provoca choros, angústias, incômodos e satisfação na maioria dos educadores com quem se tem trabalhado. É o que dizem algumas educadoras:

Espantei-me com a quantidade dessas situações racistas que nos rodeiam e que quase nunca dou atenção. O quanto o racismo está presente no nosso dia a dia, nas nossas atitudes, na nossa maneira de ser, pensar. Os preconceitos existentes devem ser observados e analisados para não cairmos na rotina e acharmos as situações “normais”, o que é mais perigoso. Quando os fatos tornam-se banais, “caem no costume”, o esquecimento e a acomodação levam a uma infeliz alienação. Sempre me julguei uma pessoa sem preconceitos raciais, de sexo, religião, etc., mas agora, percebo que como fruto de uma sociedade preconceituosa também carrego esses preconceitos.

Como se vê, nos vários momentos do processo formativo, evidencia-se o fato de que o acesso do professor a estas ações formativas promovem efetivamente uma transformação, não só na visão sobre o negro, como também acerca da sua prática pedagógica, assim como se acentuam a formação e o exercício profissional da docência, nas várias modalidades do ensino superior, como uma competência que os estudos superiores devem garantir.

5 Universidade: desafios no ensino das relações raciais

As reflexões anteriores convidam a academia a repensar a sua prática pedagógica diante de novos marcos normativos⁹ e o posicionamento político do movimento social negro. Neste sentido, a determinação legal¹⁰ do ensino da história da África na rede oficial de ensino no Brasil coloca de frente o sistema de ensino brasileiro com o desafio de disseminar, para o

⁹ Refere-se aqui ao parecer do Conselho Nacional de Educação, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, em 10 de março de 2004.

¹⁰ A lei nº 10639, de 09 de janeiro de 2003, altera a LDB, e determina que nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Define ainda, que o calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra.

conjunto de sua comunidade, num breve intervalo de tempo, a necessidade de uma gama de conhecimentos multidisciplinares sobre o universo africano.

Compreender sua cosmovisão, aprofundar e divulgar o conhecimento sobre os povos, culturas e civilizações do Continente africano, no escravismo criminoso, e sobre o processo de colonização direta desse Continente pelo Ocidente a partir do século XIX, são compromissos necessários às mudanças do que se tem até agora. Segundo situa Wedderburn (2005, p. 134) ao apresentar uma reflexão sobre os caminhos do ensino desta história.

A generalização do ensino da história da África apresenta problemas específicos, no que se refere à problemática epistemológica, metodológica e didática em relação a este Continente, que deverão ser levados em conta na formação e capacitação dos professores da rede de ensino incumbidos dessa missão.

Revela-se cada vez mais urgente a necessidade da promoção de espaços articuladores para essas reflexões, que possibilitariam a elaboração de saberes, pesquisas e transformações na prática docente, em relação ao debate das relações raciais brasileiras. A incorporação efetiva nos espaços acadêmicos deste debate seria, então, o elo articulador que, além de aproximar a formação universitária da sala de aula de ensino fundamental e médio, possibilitaria a efetiva concretização do papel protagonista do professor como elaborador de um projeto pedagógico e educacional, no combate às desigualdades sociais.

Com isso, localiza-se a universidade como um espaço intelectual, científico, educativo e político, para o reconhecimento da diversidade étnico-racial brasileira, e mediadora na mudança de enfoque das questões que dizem respeito aos direitos humanos, ao diálogo entre culturas, aos direitos dos povos.

Isso significa, como bem nos lembra Fanon (1997), o romper com o estatuto colonial herdado com a escravidão, o extermínio físico, psicológico, simbólico de povos indígenas, bem como dos negros africanos e de seus descendentes. Significa, para as universidades, ampliar o paradigma científico extremamente ancorado ao racionalismo, levando-se a fragmentação que levou à especialização, separando os que sabem dos que não sabem, valorizando o conhecimento científico como status superior. Notadamente, esse modo de ver o mundo está impregnado no campo educacional, exatamente por se compartimentar a ciência em disciplinas isoladas em relação aos problemas da realidade.

Quer dizer, também, que a academia deve reconhecer o desenvolvimento político e tecnológico africano (NASCIMENTO, 2000), cujos conhecimentos e práticas lhes permitiram sobreviver no passado do escravismo criminoso. O desafio maior está em incorporá-los ao corpo de saberes que cabe à universidade preservar, divulgar e assumir como referências para novos estudos. Ao encontro dessa asserção, Silva (2003, p. 49) escreve:

Neste sentido, busca-se descolonizar as ciências, retomando visões de mundo, conteúdos e metodologias de que a ciência ocidental se apropriou, acumulou e a partir deles criou os seus próprios, deixando de mencionar aqueles. São pouco difundidas as bases africanas, árabes, chinesas, entre outras, a partir das quais foram gerados os fundamentos das ciências e filosofias atuais.

Com isso a universidade, considerada como instituição social, é chamada a avaliar as bases ideológicas e teóricas, fortemente enraizadas no projeto de modernidade, que informam os pressupostos e crenças que fundamentam a formação acadêmico-científica na produção de saberes sobre os outros e a respeito do mundo.

Ao se enfrentar este desafio, vislumbra-se a compreensão dos valores da diversidade social, cultural, racial e, nestes valores, busca-se apoio para orientar suas ações educativas, de formação de profissionais e de responsável pelo avanço das ciências na reelaboração de conhecimentos e da formação de novos grupos e pessoas, constituídos científica e socialmente como diferentes.

Uma instituição que se disponha a implantar, de um lado novos elementos da história e cultura africana, e de outro, um plano de ações afirmativas¹¹ para que a população negra não o veja como "proteção a desvalidos", segundo pretendem alguns. Sem dúvida, a universidade, ao prever e executar medidas visando à inclusão de grupos até então deixados à margem, inclui-se na sociedade, passa a dela fazer parte e assume compromisso com ela, pois, deixa de atender unicamente aos interesses de um segmento até então privilegiado.

Necessárias se fazem práticas educativas, assim como as investigações que reflitam, conforme indica para o campo da educação, práticas e valores próprios das experiências históricas e contemporâneas dos descendentes de africanos. Mais ainda, que adotem paradigma que enfatize tanto sua cultura como os caminhos que lhes são peculiares para produção de conhecimentos, e, além do mais, comprometam-se com o fortalecimento da comunidade negra.

Neste rumo, dispõe-se a universidade, não a considerar as diferenças raciais, a pluralidade cultural como um fim em si, mas como uma

¹¹ Levando-se em consideração não haver um consenso sobre o tema, de maneira ampla, ação afirmativa está sendo considerada como o conjunto de políticas necessárias e críticas ao princípio da igualdade formal perante a lei, e organiza-se em torno de uma concreta igualdade entre os grupos raciais promovendo um tratamento diferenciado e preferencial aqueles historicamente marginalizados. Entre elas temos sistemas de cotas, reservas de vagas entre outras concepções colocadas na agenda pública no Brasil. Para mais detalhes, ver Lobato (2004).

forma de assumir a responsabilidade de educar para novas relações sociais, de produzir conhecimentos afastados de uma única visão de mundo, de ciência, como um processo político de negociação que projeta uma sociedade justa.

Com isso, tem-se feito esforço para romper com a universidade que prega homogeneidade e superioridade de conhecimentos produzidos na Europa e nos Estados Unidos, que expurga a presença e a memória de conhecimentos de outras raízes constitutivas da sociedade nacional. Todos estão diante de compromisso com o discurso em prol de erigir uma sociedade mais justa, ao se admitir e reconhecer política, cultural e academicamente a diversidade brasileira, ao corajosamente abordá-la a partir do que é mais doloroso e difícil de ser tratado no seio de uma sociedade racista e que se quer democrática - a igualdade racial.

Para finalizar, tem-se que desenvolver um programa de ações afirmativas, de modo especial no que tange à meta de cotas para negros nas universidades, significa muito mais do que aumento de oportunidades de acesso ao ensino superior, pois exprime também condições para realizar estudos com sucesso e, além disso, reconhecimento e valorização da cultura, da história e dos conhecimentos produzidos pelos africanos de África, assim como pelos da diáspora. A admissão de negros à universidade, pois, tem de deixar de ser reivindicação do Movimento Negro, para converter-se em comprometimento do poder público, compromisso das instituições de ensino, para que se repare o secular déficit educacional da população negra, produzido por organização social excludente, discriminadora, racista.

Para tanto, há que se superar a compreensão distorcida das relações sociais, particularmente das étnico-raciais, e também daquelas desencadeadas no interior da universidade, fomentadas pelo mito de que no

Brasil, vive-se a experiência de uma democracia racial, de uma sociedade hegemônica.

Assim, deve-se pensar a formação universitária como possibilidade de enfrentar, superar intolerâncias, o que implica buscar meios de suprimir desigualdades seculares na constituição da sociedade democrática, capaz de combater discriminações, racismo, de reconhecer, respeitar e valorizar a diversidade de experiências, as diferenças de visão de mundo, de acolher, negociar e articular interesses, necessidades e desejos em objetivos comuns.

University, social movements and racial relations: to educate for new social relations

Abstract

The article reflects on the responsibility of the academic in the debate of emergent questions excited by the demands of the social movements. In special, it is pointed necessity of the university to open its doors with respect to new cultural and social paradigms, having as reference the black movement in Brazil. From these reflections they are considered to present you strike them and categories of analyze of the educational trajectory of the black population. The action is overcome as exercise educative politics and developed by the Núcleo de Estudos Negros, in Florianópolis - SC, that from a critical analyses the teaching formation, points to rediscuss the academic space and its relation with the society where she is immersed. With this, one intends to indicate that subjects as the racial relations, the affirmative actions and the culture and history of the Brazilian blacks can be become into commitment of a public and democratic university.

Keywords: Racial relations. Black movement. Social movements.

Referências

CARDOSO, Marcos. *Movimento negro em Belo Horizonte (1978-1998)*. Belo Horizonte: Mazza, 2002.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. Conceitos e conteúdos nas culturas africanas e afrodescendentes. In: COSTA, Sylvio G.; PEREIRA, Sonia. *Movimentos sociais, educação popular e escola: a favor da diversidade*. Fortaleza: UFC, 2006.

_____. Pesquisas educacionais em temas de interesse dos afrodescendentes. In: LIMA, I. C. (Org.). *Os negros e a escola brasileira*. Florianópolis: NEN, 1999. n. 6.

DOIMO, Ana M. *A vez e a voz do povo: movimentos sociais e participação política no Brasil pós-70*. Rio de Janeiro: Relume Dumará; ANPOCS, 1995.

FANON, Franz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

GOERGEN, Pedro. Ciência, sociedade e universidade. *Educ. Soc.*, São Paulo, v. 19, n. 63, 1998.

GOMES, Nilma Lino. A contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro. In: SILVA, Petronilha B. G.; BARBOSA, Lucia M. de Assunção (Org.). *O pensamento negro em educação no Brasil: expressões do movimento negro*. São Paulo: Ufscar, 1997.

GONÇALVES, Luiz A. O. Negros e educação no Brasil. In: LEITE, Correia. *E disse o velho militante*. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

LIMA, Ivan Costa. *Uma proposta pedagógica do Movimento Negro no Brasil: pedagogia interétnica, uma ação de combate ao racismo*. Florianópolis, 2004. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de Santa Catarina.

LOBATO, Fátima (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LOPES, Eliane M. Teixeira et al. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000

LOPES, Maria José. Pedagogia multirracial. In: LIMA, Ivan Costa (Org.). *As idéias racistas, os negros e a educação*. Florianópolis: NEN, 1997. (Série Pensamento Negro em Educação, n. 1).

MCLAREN, Peter. *Utopias provisórias: as pedagogias críticas num cenário pós-colonial*. Petrópolis: Vozes, 1999.

MNU. *1978-1988: 10 anos de luta contra o racismo: Movimento Negro Unificado*. São Paulo: Confraria do Livro, [s. d].

NASCIMENTO, Elisa Larkin. O espaço remarcado. In: NEN. *Negros, territórios e educação*. Florianópolis: NEN, 2000. (Série Pensamento Negro em Educação, n. 7).

PASSOS, Joana Célia dos. Discutindo as relações raciais na estrutura escolar e construindo uma pedagogia multirracial e popular. In: NEN. *Multiculturalismo e a pedagogia multirracial e popular*. Florianópolis: NEN, 2002. (Série Pensamento Negro em Educação, n. 8).

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das G. Camargos. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

ROMÃO, Jeruse. Há o tema do negro e há a vida do negro: educação pública, popular e afro-brasileira. In: LIMA, Ivan C. (Org.). *Educação popular afro-brasileira*. Florianópolis: NEN, 1999. (Série Pensamento Negro em Educação, n. 5).

SILVA, Petronilha B. G.; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

ULLMANN, Reinhold Aloysio. *A universidade: das origens à Renascença*. São Leopoldo: Unisinos, 1994.

WEDDERBURN, Charles Moore. Novas bases para o ensino da história da África no Brasil. In: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10639-03*. Brasília: MEC, 2005.

WINANT, Howard. Repensar a raça no Brasil. *Revista Sociedade e Estado*, Brasília, v. 9, n. 1/2, jan/dez, 1994.