Gênero, raça e etnia

A responsabilidade da universidade com a diversidade: cotas para afro-brasileiros na UFPB

Wilson Honorato Aragão

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

MACHADO, CJS., SANTIAGO, IMFL., and NUNES, MLS., orgs. *Gêneros e práticas culturais: desafios históricos e saberes interdisciplinares* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2010. 256 p. ISBN 978-85-7879-038-7. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

A responsabilidade da universidade com a diversidade:

cotas para afro-brasileiros na UFPB

Wilson Honorato Aragão

Introdução

Gostaríamos de saudar as/os participantes do **I Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais** e, mais precisamente, as/os participantes da mesa temática ‘Gênero, raça e etnia’. Temos aprendido, constantemente, com uma pesquisadora – que se encontra conosco, nesse momento - a professora Dra. Miriam de Albuquerque Aquino e também com o professor Dr. Antonio Novais. Certamente, continuaremos aprendendo neste debate com o Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas, Dra. Solange Pereira Rocha e evidentemente, tod@s vocês que estão nesta plenária.

Juntamente com as professoras Mirian, Ana Paula e com outras/os pesquisadoras/es, temos tentado organizar seminários e debates sobre a valorização da cultura afro-brasileira e afrodescendente, o debate de Formação de Professoras/es e, especialmente, o debate sobre as Cotas, enquanto política de ações afirmativas para negros e negras, índios, pobres, enfim, os excluídos por classe, raça, gênero etc.

A discussão central das identidades de gênero e etnia no seio desse debate das cotas está referenciada, tanto pelas memórias das mulheres negras que a história ocultou de nossa memória, quanto pelas produções das pesquisadoras negras que aqui se encontram.

A nossa perspectiva não é a de focalizar o sentido histórico-cultural das aprendizagens e representações da mulher negra, especificamente. Mas, contribuir com algumas reflexões sobre o debate de cotas raciais, em que 'essas' pesquisadoras que aqui se encontram são construtoras desse projeto.

Cotas nas universidades federais

Entendemos que, na atual conjuntura, a universidade deve ter um maior compromisso com a democratização da sociedade e, para tanto, tem que dar exemplo de democratização do acesso e permanência d@s alun@s aos/nos espaços de conhecimentos formais, na graduação e até na pós-graduação estrito senso.

Como é do conhecimento de todos afeitos às políticas relacionadas com a educação superior, até o final do ano de 2012, todas as universidades federais que aderiram ao Programa Nacional de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) deverão implantar cotas de reparação e combate aos preconceitos sociais, dentre estes destacamos os preconceitos raciais, contra as mulheres e homens negros, os afro-brasileiros. Assim, o governo LULA está fazendo a sua parte e nós?

Para intervir na implementação desta, lei foi criada, pelo governo federal, a Secretaria de Promoção de Políticas Públicas para Igualdade Racial (SEPPIR), com *status* de ministério. Nesse mesmo ano, as Ações Afirmativas/Cotas no ensino público superior cresceram de forma significativa, alcançando 23 universidades no país, e ainda foram criados mais de 15 cursos pré-vestibulares para afro-brasileiros, em 2007. Além disto, em fevereiro deste ano, 2008, dados do MEC demonstravam que 49 IFES já haviam aprovado, em seus Conselhos Superiores Universitários, a proposta do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), lançado pelo atual governo federal. Nesse programa, está prevista uma nova política de expansão das universidades públicas, em que uma das condições de adesão à proposta do

governo implica adotar um percentual mínimo de cotas para afro-brasileiros e indígenas, no ingresso dos novos universitários.

Desta forma, o governo fez a sua parte, consignando em lei reivindicações históricas do povo negro. Cabe então a nós, que lecionamos na graduação e na Pós-Graduação da UFPB, apreendermos e ensinarmos esta nova lição e, assim, aprovarmos a implementação das cotas nos colegiados superiores de nossa instituição federal de ensino.

Este posicionamento, certamente, irá coroar com êxito as políticas públicas de cotas já existentes na nossa universidade, como, por exemplo, a do Programa Estudante Convênio – Rede Pública (PEC-RP), que assegura cotas nos vestibulares para professores da rede pública de ensino e a do Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC – G), que garante cotas para os estudantes dos países africanos. Isto sem falarmos dos cursos realizados através dos convênios entre a UFPB e o PRONERA/INCRA que, com vista ao fortalecimento da educação do campo, atualmente desenvolve um curso de graduação em História, um curso superior em Ciências Agrárias, um curso de nível médio em Magistério e outro de Técnico em Enfermagem, todos, corretamente, estabelecendo cotas para trabalhadores rurais.

Como vimos, já existem várias cotas sendo implementadas na nossa universidade. Esta política de cotas existente na UFPB não alcança apenas o acesso à graduação, pois no Programa de Pós-graduação em Educação, já estamos no segundo processo seletivo que, corretamente, garante cotas para professores e técnicos administrativos como mecanismo de qualificação do pessoal da casa.

Estas atitudes de respeito às diferenças e contribuição social da universidade só podem ser desenvolvidas, na construção da cidadania e do conhecimento, se entendermos, também, que a construção de mecanismos legais visa à reparação do processo de escravidão do povo negro. Assim, contribui para minimizar a latente exclusão social e para reconfigurar a sapiência humana, em seu processo educativo.

No âmbito deste debate - o da defesa das ações afirmativas/cotas – somos acusados (as) de contradições, no percurso do discurso da igualdade social que não consideraria o mérito. O discurso do mérito, ou a meritocracia, nos “acusa” de se estar criando, desta forma, um outro racismo. Mas, ao nosso entender, a direção é exatamente o caminho inverso, até porque o racismo não necessita

ser reinventado e sim abolido. Reflitamos: uma vez estabelecidos os resultados de ingresso nas universidades brasileiras, em que só 2% da população negra tem acesso, é porque, de fato, os outros 98% tiveram condições desta ‘inclusão’ durante o processo seletivo. Perguntamos, então: por mérito ou por condições histórico-culturais e econômicas?

Ao colocarmos o debate sobre as cotas nas instituições educacionais, depa-ramo-nos com atitudes que revelam um sentimento de ódio e tentativas de deslocar o debate apenas para uma esfera: a do argumento de que as desigualdades sociais existem apenas no âmbito do econômico e, mesmo assim, que oportunidade é o mesmo que competência.

Esta tese, ancorada no Darwinismo Social que introjeta uma série de mecanismos e de posturas autoritárias, desvela não apenas um racismo enraizado, mas o sentimento de perda de privilégios, que precedem às relações de poderes, um poder etnocêntrico. Para Kabenguele Munanga (2006, p. 23):

[...] o sistema se considera justo e, portanto seleciona os melhores, independente da cor da pele [...], mas quem são os melhores? São aqueles privilegiados que nasceram numa classe média ou alta, que tiveram uma boa educação. A maioria defende o princípio do mérito acadêmico, da qualidade de ensino e que as cotas podem prejudicá-la.

Este mesmo autor, congolês, professor de Antropologia no curso de Direito da USP, pesquisador e militante do movimento negro, percebe que não se pode colocar um ponto de partida igual para todos os concorrentes, porque o mesmo é desigual. E que, portanto, o que mede a realidade não é a potencialidade dos concorrentes, mas a sua situação social.

Chegar à universidade, em condições desiguais do ponto de partida, significa ser o sujeito social excluído aquele que ascendeu através de uma Pedagogia Afirmativa, que tem na política de cotas uma feição de gerar oportunidades a partir da seguinte questão: por que uns e não outros (as) ascendem? Trata-se de prosseguir para uma ascensão ao lugar de que não faço (fazia) parte, como afirmou Bourdieu (apud SILVA; SOUZA, 2003).

Nesse contexto do debate sobre a questão, ainda enfrentamos a problemática da baixa autoestima de nossos jovens afro-brasileiros (homens e mulheres) que, além de terem que afirmar uma identidade e o orgulho do pertencimento

racial, necessitam formular estratégias para tirar do “silêncio” a realidade do racismo institucional, mesmo quando de fato chegam às universidades.

Formação de professores para uma educação antirracista

Atualmente, coordenamos o Projeto intitulado “História e Cultura Afro-Brasileira: Caminhos Pedagógicos Abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03, no Combate ao Preconceito Racial”, desenvolvido junto ao Programa de Fortalecimento das Licenciaturas (PROLICEN), contando com dois bolsistas e oito voluntários. Esse Projeto tem a pretensão de analisar as práticas didáticas e pedagógicas dos docentes universitários, por considerarmos estes como formadores de educadores, bem como, identifica os seus conhecimentos sobre a lei 10.639/03 no combate ao preconceito racial e na defesa da sua implementação nos currículos oficiais da rede regular de ensino. O estudo foi feito numa perspectiva qualitativa, de modo que se pudesse conhecer a visão desses docentes sobre o que está assegurado na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Durante a realização do processo de estudos e pesquisas, tivemos a oportunidade de debater e conviver com vários militantes dos movimentos sociais, especialmente do movimento negro, movimento *hip hop*, sem terras, comissão pastoral da terra, e movimento de mulheres. Nessa experiência, observamos como é fundamental esses movimentos que vão além dos movimentos sociais tradicionais vinculados apenas às reivindicações econômicas, no âmbito da estrutura social. Esses novos movimentos sociais estão lutando por modificar (democratizando) as estruturas de representações coletivas da sociedade, em outras palavras, estão construindo uma contra-hegemonia, disputando a superestrutura.

Como trazer esse debate para a formação de professoras/es e, especificamente para o centro dos debates no curso de Pedagogia passou a ser objetivo do nosso grupo, pois entendemos que a política de formação de professores (as) requer, neste atual contexto, um olhar prioritário, devido a sua contribuição para a ressignificação de valores que contribuam, de fato, para uma educação antirracista. Entendemos que a nossa fase atual, ainda, é a de formar os formadores de opinião, contribuindo, inclusive, para a elevação da sua autoestima e valorizando o seu pertencimento racial.

O debate sobre a formação de professores, no Brasil, foi construído pela produção intelectual resultante dos congressos, seminários e das práticas organizadas de lutas por melhores condições de trabalho e salários desenvolvidas pelos professores da educação básica, coordenados pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e seus sindicatos afiliados (ARAGÃO, 2002), que encaminharam um amplo processo de mobilização envolvendo a grande maioria desses profissionais, no final dos anos 1970 e toda a década de 1980.

A importância desse período foi evidenciada, na época, por Florestan Fernandes (1987, p. 38) com as seguintes palavras:

[...] é importante que se perceba o que está acontecendo na sociedade brasileira de hoje. O educador está se reeducando em grande parte por sua ação militante, à medida que aceita a condição de assalariado, que proletariza sua consciência, portanto seus modos de ação [...] Esse processo de reeducação do educador brasileiro contribuiu, de forma decisiva, para que os pedagogos em nível nacional e as instituições de ensino pusessem em prática um rico movimento de reformulação dos cursos de formação de professores, polarizado pelas reformas do curso de Pedagogia.

Nesse movimento, fortaleceu-se, também, a compreensão da formação de professores numa perspectiva social, incorporando as questões de etnia e gênero, sobretudo, devido a grande efervescência dos debates promovidos pelos *novos movimentos sociais*. Estes foram evidenciados da seguinte forma por Gohn (2002, p. 331):

[...] surgiram de novas modalidades de movimentos sociais – como o dos direitos civis nos Estados Unidos, ainda nos anos 1960; os das mulheres, pela paz, contra a guerra do Vietnã, etc. – contribuindo para que novos olhares fossem lançados sobre a problemática.

São exemplos, no Brasil, o novo sindicalismo, o novo feminismo e o movimento negro, que renovaram seus projetos, as estruturas sindicais e suas táticas de enfrentamento concebendo, para além da esfera econômica, as questões culturais como categorias-chave, o que possibilitou os *novos* sujeitos sociais, mulheres e negros (as), entrarem em cena. Assim, um contingente de sindicatos da educação passou por um processo de renovação identitária, por reconhecer nas lutas

de gênero e antirracistas um elemento central para o fortalecimento do estatuto social e econômico desses profissionais, além de justa reparação histórica.

Várias entidades e movimentos se mobilizaram e promoveram palestras, ciclos de debates, desde as décadas de 1980, com os recortes de gênero e etnias. Entre as instituições de pesquisas, foi constituída a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), que passou a congregar seus eixos de discussão na perspectiva da inclusão da diversidade racial.

Essa foi uma das organizações responsáveis pela formulação de orientações e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Antirracista, em todos os níveis de ensino, passando a atuar na capacitação para profissionais da educação, em parceria com o Movimento Negro Nacional.

Em 2003, com a criação da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPIR) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), vinculada ao MEC, a ABPN e o movimento negro se articulam com os sindicatos de educação, entre outras entidades, e passam a elaborar diretrizes de ajustes na Lei 10.639/03. Aprovam, em 2004, no Conselho Nacional de Educação, o parecer CNE/CP3/2004 (BRASIL, 2003, p. 124), que (re) orienta os currículos para o ensino superior, nas seguintes perspectivas:

[...] Elaborar uma pedagogia antirracista e antidiscriminatória e construir estratégias educacionais orientadas pelo princípio da igualdade básica da pessoa humana como sujeito de direitos, bem como posicionar-se formalmente contra toda e qualquer forma de discriminação;

[...] Responsabilizar-se pela elaboração, execução e avaliação dos cursos e programas que oferece, assim como de seu projeto institucional, de projetos pedagógicos dos cursos e planos de ensino articulados à temática Étnico-racial;

[...] Capacitar os (as) profissionais da educação para, em seu fazer pedagógico, construir novas relações, frente a diversidade; reconhecer e alterar atitudes racistas em qualquer veículo didático-pedagógico.

A política de formação dos professores (as) deve ultrapassar as formas como vinha sendo implementada. Segundo a pesquisadora Regina Pahim Pinto (2002, p. 126), em pesquisas realizadas ainda, na década de 1990, sobre a formação de professores (as), a maioria dos/as pedagogos(as) aprendiam, em sua formação inicial, que deviam tratar da temática, associando-as às datas come-

morativas, ou seja, relacionando-as ao “13 de maio” e, quando muito, ao “20 de novembro”. Segundo a mesma autora (p. 108-9):

[...] dificilmente, certos temas/conteúdos que os professores afirmaram utilizar, ou que, na sua opinião, seriam viáveis para abordar o tema, poderiam prestar-se a essa finalidade devido à remota relação ou ausência de qualquer relação com o mesmo. Este fato é preocupante, pois denota uma formação precária do professor neste campo. Além disso, os depoimentos de alguns professores, principalmente os de sociologia da educação, sugerem que a abordagem do tema não é estimulada pelas questões colocadas pela disciplina, enfim, que não há de sua parte uma reflexão a respeito no contexto da sua disciplina [...].

Atento às problemáticas que envolvem os profissionais da educação, os núcleos de estudos afro-brasileiros das universidades públicas (NEABs) vêm contribuindo decisivamente para a formação inicial (no âmbito das IFEs) e para o ajuste das políticas públicas com o poder público municipal e estadual, visando à formação continuada dos/as professores/as da Educação Básica, ou seja, atendendo à formação em serviço através de capacitação para este fim.

Para Rocha (2006, p. 22), a atual fase em que se encontram os profissionais da educação básica é bastante heterogênea, temos quatro situações:

- Fase da invisibilidade – o tema ainda é um tabu, adotam a *estratégia do silêncio*, desconhecendo a lei 10.639/2003 e as diretrizes específicas para a educação antirracista;
- Fase da negação – o profissional discute o assunto na escola, mas nega o racismo, portanto se assume de forma “neutra”, ancorado no *mito da democracia racial*.
- Fase do reconhecimento - demonstra algum avanço na aplicação de conhecimentos de forma interdisciplinar, concebendo a escola como um espaço de luta contra o racismo e a discriminação;
- Fase do avanço - estes (as) professores (as), além de conhecerem as Diretrizes Étnico-Raciais e de atuarem na reformulação do currículo e do Projeto Pedagógico da escola, estão atentos cotidianamente às práticas discriminatórias, dentro e fora das salas de aulas. Percebem as contribuições dos povos afro-brasileiros para a elaboração de material didático e paradidático, ao mesmo tempo em que rejeitam materiais de cunho preconceituoso.

Para Rocha (2006), é importante perceber que, além dessas quatro variáveis, temos ainda o profissional da educação que *reproduz o preconceito e o racismo em sala de aula*. Estes (as) desconhecem as legislações dos direitos humanos, ou combatem qualquer contexto histórico de resistência dos povos afro-brasileiros e, muitas vezes, não têm a sua identidade étnica resolvida, mas admitem a cultura do “branqueamento”, como sua e única e, assim, realizam a sua prática docente.

Considerações finais

Ao defender uma educação antirracista, ao contrário do multiculturalismo, compreendemos o racismo como elemento estrutural das sociedades modernas, como um conjunto de políticas, concepções institucionais e práticas da vida quotidiana que reiteram a primazia de um grupo pretensamente superior sobre outros. O racismo é tratado como uma ideologia que precisa ser explicitada e combatida. Uma ideologia que não pode ser amortecida ou camuflada por falsas crenças de convivência pacífica e harmoniosa. Por trás dessas crenças, descortina-se o esconderijo de práticas insidiosas de subordinação, protagonizadas por um grupo racial dominante sobre outro(s).

A universidade brasileira como instituição formadora de professores e responsável pela universalização do conhecimento adquiriu um papel social fundamental, na conjuntura atual, de trabalhar pela consolidação da democracia e formação da cidadania e, estes papéis só serão desempenhados a contento, quando a universidade cumprir o seu papel que é o de socializar o conhecimento a todos os componentes da sociedade brasileira: mulheres e homens, pretos e brancos, idosos e jovens, ricos e pobres.

Assim, a formação de professor@s deve ter como centralidade o respeito à diversidade da população brasileira e assim combater o racismo e todos os preconceitos sociais, pois do contrário estará prestando o desserviço para com a democratização da sociedade.

Referências

ACÇÕES AFIRMATIVAS. **Jornal Negra Voz**. n. 33. p. 5, abr.-maio 2003.

ARAGÃO, Wilson H. **Historiando a política de formação de pedagogos em serviço da UFRN**. Tese de Doutorado. Natal: UFRN, 2002.

BRASIL. Lei 10.639. de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de janeiro de 2003. 82º da Independência e 115º da República.

BRASIL. MEC/UNESCO. **Orientações e ações para a Educação das relações Étnico-Raciais**. Brasília: MEC, 2006.

FERNANDES, Florestan. A formação política e o trabalho do professor. In. FISCHMANN, R. **Universidade, escola e formação de professores**. São Paulo: Brasiliense, 1987. p.13-38.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2002. p. 331.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Relatório. In. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução n.1, de 17 de junho 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

MUNANGA, Kabengele. Sem paixão a gente não faz nada. **Jornal Irohin**. jun.-jul. 2006.

PINTO, Regina Pahim. A questão racial e a formação dos professores. **Cadernos Penesb**, Niterói, v. 4, p. 103-1222, 2002.

ROCHA, Margarida de Carvalho Rocha. **Almanaque pedagógico afro-brasileiro: uma proposta da intervenção pedagógica na superação do racismo no cotidiano escolar**. Minas Gerais: Nzinga, 2006.