



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7372 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

Aproximações e distanciamentos: universidade como não-lugar

Maria da Anunciação Conceição Silva - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEUSP

Agência e/ou Instituição Financiadora: Não teve

Aproximações e distanciamentos: universidade como não-lugar

Resumo

O artigo é parte indissociável do estudo comparada de caráter qualitativo que venho desenvolvendo no doutorado com estudantes dos cursos de pedagogia, residentes na cidade de Salvador- Bahia – Brasil e em Havana - Cuba, sobre suas experiências de pertencimento racial e suas relações no espaço acadêmico. Pretendo neste recorte apresentar a análise, ancorada no conceito de universidade como lugar antropológico sem perder de vista seu tripé de ensino pesquisa e extensão e os diferentes atravessamentos políticos, raciais, sociais e ideológicos impactam nos currículos desses cursos.

Palavras-Chave: Universidade, lugar antropológico, braquitude e racismo

Introdução

Trata-se de uma pesquisa comparada que leva em consideração as similaridades e diferenças existentes na formação nacional desses países, dentre elas: o fato de terem sido os últimos países das Américas a abolir a instituição da escravidão e que, a partir da revolução cubana de 1959, construíram trajetórias bastante distintas no que diz respeito aos valores, práticas políticas e projetos de integração social e racial, que se desdobraram em distintas formas de distribuição de renda, promoção e acesso ao emprego, à saúde, à educação básica e, em especial, ao ensino superior.

Ciavatta, pesquisadora crítica e defensora da educação comparada, advoga que:

A educação comparada tem uma tradição de natureza sistêmica na América Latina. Países inteiros e seus indicadores de escolaridade, de exclusão escolar, de analfabetismo e outros problemas são tratados de uma forma estatística (quantidade que dá a dimensão dos problemas).

Mas é um tratamento reducionista dos problemas à sua descrição, na forma ahistórica, descontextualizada, como se os números pudessem expressar, por si mesmos, algo independente das condições que lhes deram origem. (2009, p. 139).

A aproximação com a abordagem qualitativa leva em conta que trabalhar com a história de grupos que possuem um histórico de silenciamento requer uma perspectiva metodológica onde as vozes destes sujeitos históricos sejam evidenciadas, suas experiências valorizadas e tomadas como ponto de partida para uma análise pormenorizada.

O legado colonial presente nessas cidades de Salvador- Bahia - Brasil e Havana - Cuba demonstra que as relações de pertencimento social, educacional e econômico não são correlatas entre negros e brancos e isso não se deve, apenas, as questões de classe. Salvador e Havana tem como ponto comum o fato de serem cidades construídas majoritariamente, com o suor da mão de obra da população negra escravizada que no período, imediato, pós abolição, permaneceram social e economicamente desfavorecidos do acesso a bens materiais e econômicos. O trabalho do povo negro deixou nessas cidades inúmeros legados nas diferentes áreas do conhecimento, e ainda hoje, respiram nos quatro cantos práticas e ideologias da cultura negra, a exemplo dos estilos musicais, das diversas formas de expressões artísticas, da culinária e das práticas religiosas.

Aproximações e distanciamentos raciais

As garantias formais conquistadas pelos negros cubanos na esteira da guerra pós-independência abriram caminhos mais largos para a negociação, como o direito ao voto, ao serviço militar e maior acesso à educação. No entanto, o racismo privado, cotidiano, apesar das declarações públicas de igualdade racial, continuou permeando as relações sociais (SCOTT, 2005 apud MALTA 2007; p.12).

A sociedade cubana, “após a abolição, continuou dividida por “raças” e o mito da democracia racial fora uma estratégia para negar aos negros as reivindicações de igualdade racial e funcionou como base para acusações de que qualquer reivindicação da raça negra fosse vista como racista e brutalmente reprimida” (HELG, 2000, p.28). Esta forma de repressão teria sido uma estratégia política para garantir a supremacia racial branca ao mesmo tempo em que fortalecia no país o mito da democracia racial, iniciado durante a guerra contra a Espanha, sustentando alianças inter-raciais.

Do outro lado, temos o Brasil, que tem atravessado ao longo da sua história republicana desigualdades abissais, processos políticos pelo liberalismo, introdução de políticas sociais, ciclos de reformas neoliberais, além de uma identidade nacional pautada pela “cordialidade” e uma outra formulação de “democracia racial”. Esse conjunto de fatores permitem pensar de modo complexo as intersecções entre classe, raça e gênero, cuja legibilidade é sempre difícil e, no pensamento social brasileiro, apenas mais recentemente tem sido enfrentada, por exemplo, a partir dos debates criados com a introdução das políticas de ações afirmativas. Trata-se de uma sociedade onde existe uma hierarquia étnico-racial como determinante das condições objetivas, subjetivas e simbólicas, quase sempre revestidas em privilégios,

interiorizações e delimitação de lugares sociais, políticos, educacionais e de raça a serem socialmente ocupados:

[...], “de fato os brasileiros se imaginam numa democracia racial. Essa é uma fonte de orgulho nacional, e serve, no nosso confronto e comparação com outras nações, como prova incontestada de nosso status de povo civilizado” (GUIMARÃES, 2009, p.39).

O discurso da democracia racial muitas vezes opera para bloquear práticas antirracistas, contribuindo para a manutenção de privilégios e vantagens materiais e simbólicas que são, majoritariamente, usufruídos pelos brancos. Desenvolver um estudo comparado sobre formação inicial de professores a partir das questões étnicas raciais, em países estruturados por processos escravocratas como Brasil e Cuba, precisa levar em consideração as situações que atravessam os privilégios materiais, intelectuais e simbólicos que envolvem a branquitude e suas intersecções. Aqui, branquitude pode ser definida como “traços da identidade racial do branco (...) a partir das ideias sobre branqueamento” (BENTO, 2002: p. 29).

Pensar a partir desta lógica é reconhecer que o branco também tem raça, fato por muito tempo ignorado. É também, uma forma de reafirmar a ideia de que uma das principais características da docência está na mobilidade de sermos eternos aprendentes, envolvidos no exercício de aprender a informação, a reflexão e a inflexão, sobre os processos que atravessam a ideia de raça e branquitude que tem diferenciado o grupo branco e as posições de centralidade nas relações entre o sujeito, contexto educativo e os fatores que incidem para que as vantagens e os privilégios permaneçam, majoritariamente, sobre um único grupo racial.

Na verdade, o legado da escravidão para o branco é um assunto que o país não quer discutir, pois os brancos saíram da escravidão com uma herança simbólica e concreta extremamente positiva, fruto da apropriação do trabalho de quatro séculos de outro grupo. Há benefícios concretos e simbólicos em se evitar caracterizar o lugar ocupado pelo branco na história do Brasil. Este silêncio e cegueira permitem não prestar contas, não compensar, não indenizar os negros: no final das contas, são interesses econômicos em jogo. Por essa razão, políticas compensatórias ou de ação afirmativa são taxadas de protecionistas, cuja meta é premiar a incompetência negra etc. (BENTO, 2008, p.4).

A citação anterior permite identificar que o branco é quase sempre (re)produtor dessa estrutura racializada que vem atravessada por estratégias de silenciamentos que lhes tem garantido a manutenção de hierarquias raciais da qual se beneficia. Este processo ocorre por meio de estratégias diretas ou não de discriminação, dominação e pela formação de atitudes, discursos e práticas que disseminam ideologias raciais, a ideia de democracia racial e de branqueamento, construídas e, em alguns casos, consolidadas por ações que garantem a criação e permanência das assimetrias, de tal forma que ratificam aos brancos a apropriação de acesso às melhores escolas; às melhores universidades onde configura como maioria nos cursos de maior prestígio do ponto de vista social e econômico; desfrutam de boas moradias e usufruem de cargos nas mais altas hierarquias sociais sem que benefícios sejam entendidos como privilégios.

À luz dessas reflexões, penso ser necessário criticar a razão indolente [1\[1\]](#), com seus ideais de pureza, que reafirmam as desigualdades e o racismo, entretanto, “não mais [a partir] de um olhar distanciado e neutro sobre o fenômeno do racismo e das desigualdades raciais, mas, sim, uma análise e leitura crítica de alguém que os vivencia na sua trajetória pessoal e coletiva, inclusive nos meios acadêmicos” (GOMES, 2010: p. 496), que a universidade ainda hoje é uma espaço das desigualdades e da exclusão racial.

Todavia, em tempos sombrios onde impera o culto à violência de gênero, de raça e ao uso de arma de fogo como mecanismo de autoproteção e pseudodefesa da família, falar sobre racismo ou desigualdade racial na educação torna-se desafiador. Sem perder de vista que “o racismo também será um princípio organizador daqueles que podem formular um conhecimento científico legítimo e daqueles que não o podem” (COSTA JOAZE, 2019: p.11). Ademais, no contexto brasileiro, cenário de constantes ataques a democracia e a educação, é preocupante e exige profundo zelo analisar a universidade, por ser na atual conjuntura, um dos espaços que tem sofrido severas retaliações, perseguições políticas e econômicas.

O lugar antropológico

Embora no Brasil as faculdades e universidades privadas sejam as principais responsáveis pelos cursos de formação de professores, o problema de pesquisa está montado a partir das realidades de universidades públicas. Por essa razão, pensar a universidade como lugar antropológico permite compreender, conforme o entendimento de Marc Augé, que investigar a conexão entre lugar antropológico e não lugar na sociedade contemporânea conduz para o espaço em questão a ideia de alteridade e afirma que: “Se a tradição antropológica ligou a questão da alteridade (ou da identidade) à do espaço, é porque os processos de simbolização colocados em prática pelos grupos sociais deviam compreender e controlar o espaço para se compreenderem e se organizarem a si mesmos” (AUGÉ, 1998, p.158).

Ao estabelecer esta analogia da universidade como lugar antropológico, recorro ao fato desta ser um local, em que diferentes pessoas coabitam e se relacionam construindo uma dinâmica e continua troca de informações, saberes e histórias que tecem e alimentam ideologias e interesses diversos. Apesar disso, se constitui, também, como o lugar das ausências. Cabe então, observar esses espaços para problematizar as seguintes questões: o que essas ausências enunciam e/ou revelam sobre relações e a presença das e dos estudantes negros nessas instituições? Quais rupturas acenam? É possível perceber representações contraintuitivas [2\[2\]](#).

Essa ideia de ausência, não necessariamente física, remete ao pensamento de Grada Kilomba, de que “(...) a experiência do racismo não é um acontecimento momentâneo ou pontual, é uma experiência contínua que atravessa a biografia do indivíduo, uma experiência que envolve uma memória histórica de opressão racial, escravização e colonização.” (2019, p.63).

É importante compreender algumas ausências, também, como estratégias de

racismo, pois, nas universidades, há interesses e práticas dominantes que regulam as normas e estabelecem ligações, rupturas e fragmentos que podem ser interpretados, a partir da lógica do não pertencimento de determinados grupos em espaços específicos. O que Marc Augé denomina como “não-lugares”, que se contrapõe a “noção sociológica de lugar, associada por [Marcel] Mauss e por toda uma tradição etnológica àquela de cultura localizada no tempo e no espaço” (AUGÉ, 1998, p.36).

O conceito de “lugar” na antropologia deve ser assimilada como uma “construção concreta e simbólica” (AUGÉ, 1998, p. 51), que remete ao sujeito a ideia de pertencimento a determinado lugar. Este pertencimento deve estar imbricado em três características principais: identitárias, relacionais e históricas. Nesta lógica, os vínculos entre os sujeitos e o lugar que têm suas identidades, relações e histórias forjadas ou invisibilizadas torna-se um não – lugar para quem não se vê e não é visto por sujeitos pertencentes ao lugar.

Para fins deste estudo, a compreensão da universidade como lugar, na perspectiva antropológica, é importante, pois este estudo analisa como as experiências de conflitos raciais estão estruturadas nas relações cotidianas dos estudantes de pedagogia tendo como referência os contextos políticos, sociais e educacionais de universidades e realidades políticas, sociais e econômicas de países distintos, Brasil e Cuba. Logo, não são apenas os sujeitos do conhecimento, mas as relações que atravessam esses espaços e as implicações que ocorrem a partir da presença desses sujeitos nos cursos de formação de professores.

Ademais, o conceito de “lugar antropológico/não lugar”⁵, tal como definido por Marc Augé, permite-nos tomar consciência das transformações que surgem de uma forma aparentemente “natural” e vão substituindo a cidade antiga pela emergência de uma “nova cidade”. De maneira análoga, no caso do Brasil, as mudanças vão transformando as universidades, a partir das políticas de ações afirmativas que ampliam a presença de corpos negros e modificam as relações que passam a ser estabelecidas nesse espaço. No contexto cubano, a convivência entre negros e bancos nas universidades é, ao menos oficialmente, construído em bases antirracistas na história política e educacional cubana, desde a revolução de 1959.

Raça como política de governo

No Plano Plurianual do governo Lula encontramos delineadas as ferramentas para a efetivação desses compromissos. No documento, já estava previsto o desenho da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, onde se propõe a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), órgão, posteriormente alçado à Ministério, cujo objetivo era assessorar o executivo na formulação, coordenação e articulação de políticas e programas para a promoção da igualdade e a proteção dos direitos dos grupos raciais e étnicos, com ênfase na população negra. Um braço de interlocução entre os ministérios e órgãos do governo nacionais e internacionais (LIMA, 2010).

O trabalho da SEPPIR foi desenvolvido de forma transversal, a partir das necessidades de incorporação da equidade étnico-racial às diversas iniciativas do Estado brasileiro, em particular nas áreas focais anteriormente mencionadas. Além do aparato normativo e consultivo, o governo também desenvolveu ações para formar

gestores estaduais e municipais, trabalhando para que as políticas ligadas à raça fossem efetivadas em outras instâncias executivas e monitorando sua implementação.

Com promulgação do Estatuto da Igualdade Racial, lei federal 12288/2010, as propostas da SEPPIR ganharam caráter duradouro, para além do governo que lhes deu origem. Outros dois dispositivos legais ligados à educação também representam desdobramentos da política racial do período. Repetindo a lógica já verificada no GTI, as propostas se constituíam sobre a valorização da identidade negra, cultura e origens africanas; e sobre as bases de uma política redistributiva, por meio da intensificação dos debates a respeito da reserva de vagas em universidades públicas (LIMA, 2010).

A Lei 10639/2003, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, contempla o primeiro aspecto. Só mais tarde, já no governo Dilma, a promulgação da lei 12711/2012, que institui as cotas raciais no ensino superior, contempla o segundo. A distância temporal entre a aprovação dos dois projetos de lei sinaliza, mais uma vez, a maior facilidade de angariar apoio político para projetos que envolvam aspectos culturais, e a dificuldade de consolidar base política para a aprovação de projetos que implicam na redistribuição de recursos, neste caso, o acesso à escolarização superior.

Como resultado desse engajamento e de outros fatores impossíveis de sintetizar neste trabalho, em pouco mais de vinte anos, passamos de uma nação que sequer reconhecia a existência da raça e do racismo a um país que “aos trancos e barrancos, foi surpreendentemente introduzido na era da Ação Afirmativa, que [...] incluiu forçosamente o assunto “raça” na agenda política (TELLES, 2004, P. 60)” e, ou acrescentar, que alçou à categoria ontológica, não como essência, tal como nos primeiros usos de raça pelo Estado, mas como base de identidade jurídica e social.

Assim como a raça ocupou os jornais em fins do século XIX, voltamos a falar sobre ela, num cenário bastante diferente do anterior. Curioso é que a proliferação de debates sobre cotas, quase sempre recuperou a tríade de sentidos assumidos pela raça ao longo da história, - biologia, cultura, estratificação social -, tanto na construção de argumentos contrários, quanto favoráveis à medida. Possivelmente, em função do processo de racialização que a adoção de cotas pressupõe, dê nova roupagem a aspectos biológicos, culturais e sociológicos, envolvidos na definição do grupo beneficiário do direito à reserva de vagas. Eventualmente, em razão da confluência dessas três diferentes acepções, estejamos lidando com um conceito completamente diferente daquele mobilizado nas duas fases anteriores, para as quais a raça era uma realidade inegável, inscrita na natureza, ou uma inexistência óbvia, tendo em vista sua impossibilidade de comprovação genética.

Primeiros achados

As análises dos estudos, ainda embrionários, revelam que para os estudantes há distanciamentos nas relações e no acesso a certos privilégios em decorrência do pertencimento racial. A leitura e a análise preconceituosa sobre os corpos negros são elementos anunciadores de que esses sujeitos não pertencem ao espaço acadêmico ou ainda, elementos para exclusão a determinados privilégios. Esses são aspectos

que reafirmam que a noção de “não lugar” permite uma compreensão mais flexível e menos rigorosa sob o ponto de vista científico, exatamente pela ambivalência conceitual do termo. Assim como Augé não pretendo analisar exaustivamente nenhum espaço, pretendo investigar / perceber a partir das entrevistas, situações que são comuns a todos eles e de que modo se desdobram as mudanças na organização social, educacional, econômica e simbólica da sociedade e, portanto, na vida cotidiana desses indivíduos.

Referencias

AUGÉ, Marc. *Não-Lugares: Introdução a uma antropologia da supermodernidade*. São Paulo: Papirus, 1998.

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder, nas relações empresariais e no poder público – Tese de doutorado, Instituto de Psicologia da USP– São Paulo – 2002.*

BOAVENTURA, Santos de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da Experiência*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CLAVATA, Maria. Estudos Comparados: Sua Epistemologia E Sua Historicidade. *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 129-151, 2009.

COSTA, Joaze (org.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*, Editora Autêntica, 1ª ed. São Paulo – São Paulo.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

MALTA, Iacy Maia; DURÃES, Bruno José Rodrigues. Cuba os afro-cubanos e a revolução: passado e presente. *Revista História Social*, n. 17, segundo semestre de 2009. Campinas –SP.

Kilomba, Grada. *Memórias da Plantação, Episódios de Racismo Cotidiano*. Editora Cobogó, Ano 1994.

[1] Expressão cunhada por Boaventura de Souza Santos (2002).

[2] Termo utilizado na comunicação, em para designar as propagandas e peças publicitárias em que grupos minoritários protagonizam e sejam representados de forma positivada e livre de estereótipos. Ver Francisco Leite (2009 e 2011).