

DOI: 10.18468/pracs.2016v9n3.p173-195

Educação e relações raciais na tessitura das memórias e narrações amapaenses: contribuições nos dez anos do PPGMDR/UNIFAP

Eugênia da Luz Silva Foster¹

¹ Professora do curso de Pedagogia e do Mestrado em Desenvolvimento Regional da Universidade Federal do Amapá, Brasil.
E-mail: eugeniafoster@uol.com.br

RESUMO: Este texto pretende fazer uma breve incursão sobre as contribuições do tema de pesquisa Educação, Relações Étnico-Raciais e Interculturais na tessitura dos dez anos do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Desenvolvimento Regional da UNIFAP-PPGMDR, no momento em que se acirram os debates sobre a premência de repensarmos a escola e a universidade, urgência em recriá-las, pluralizá-las, desatrelando-as das amarras históricas que as têm caracterizado como homogeneizadoras, racistas e excludentes. As ideias aqui tecidas são resultados de algumas reflexões que venho realizando juntamente com meus orientandos durante dez anos em que tenho atuado na graduação e na pós-graduação. O artigo procura, inicialmente, apresentar alguns aspectos da minha trajetória no PPGMDR, desde o ano de 2006, buscando refazer um pouco dessa memória. Em seguida procuro fornecer algumas evidências empíricas e teóricas da nossa efetiva participação no Programa, de modo a colaborar na construção de um Mestrado em Desenvolvimento Regional que contemple a discussão da diversidade e das diferenças étnicas, raciais e interculturais. Em seguida procuro fazer uma breve análise da questão racial no Brasil tecendo algumas considerações sobre a questão racial no Amapá, em seus entrelaces com as possíveis contribuições trazidas pelas dissertações defendidas no âmbito do Programa e sob nossa orientação. Por fim, avalio algumas dimensões dessa participação, aquilatando seus avanços, dificuldades e as possibilidades que se abrem para a consolidação dessa linha dentro do PPGMDR e da Pós-Graduação da UNFAP como um todo.

Palavras-chave: Educação; Relações Raciais; Pós-Graduação.

Education and race relations in the construction of the memories and narrations of amapa: contributions in the ten years of PPGMDR/UNIFAP

ABSTRACT: This text intends to make a short incursion about the contributions of the subject of Education research, Ethnic- Racial and Intercultural relations in the construction of the ten years of the Post-Graduation Masters Program in Regional Development of UNIFAP-PPGMDR, at a moment in which you have intensive debate about the need to rethink the school and the university, urgency to rebuild them, pluralize them, free them from historic ties that have characterized them as homogeneous, racists and exclusionary. The ideas shown here are a result of some reflections being done with my students in ten years working in graduation and post-graduation. The article seeks, initially, to present some aspects of my records at PPGMDR, since 2006, trying to remake a bit of that memory. Next I try to show some empirical and theoretical evidences of our effective participation in the Program, in such a way to collaborate in the construction of the Masters in Regional Development that includes the discussion of diversity and ethnic, racial and intercultural differences. Next I try to make a short analysis of the racial issue in Brazil, making some comments about the racial issue in Amapa, in its interweaving with

possible contributions brought by dissertations defended in the program under my orientation. Finally, I evaluate some dimensions of this participation; will gauge it's progress, advances, difficulties and the possibilities that open for the consolidation of this line inside PPGMDR and Post-Graduation at UNIFAP as a whole.

Keywords: Education; Race Relations; Post-Graduation

1 INTRODUÇÃO

Este texto pretende empreender breve reflexão a respeito das contribuições da Linha de Pesquisa *Educação, Relações Étnico-Raciais e Interculturais*, na tessitura dos dez anos do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Desenvolvimento Regional da UNIFAP- PPGMDR. No momento em que se acirram os debates sobre a premência de repensarmos a escola e a universidade, urgência em recriá-las, pluralizá-las, desatrelando-as das amarras históricas que as têm caracterizado como homogeneizadoras, racistas e excludentes, nada é mais fortalecedor e estimulante do que o empenho em abrir espaço para a socialização de nossas pesquisas e para a troca de conhecimentos.

As ideias aqui tecidas são resultados de algumas reflexões que venho realizando juntamente com meus orientandos durante dez anos em que tenho atuado na graduação e na pós-graduação, após meu retorno à instituição de origem, oriunda do doutorado. Enfim, algumas angústias e inquietações, mas também muitos sonhos e utopias fazem parte desta construção, com a certeza de que neste processo podemos nos instrumentalizar para enfrentar os desafios que a atualidade nos coloca como educadores/as.

O artigo procura, inicialmente, apresentar alguns aspectos da minha trajetória no PPGMDR, desde o ano de 2006, buscando refazer um pouco dessa memória em uma perspectiva que nos conduza a encará-la não só como de fato aconteceu, mas também como ela repercute hoje nas nossas ações cotidianas. Em seguida procuro fornecer algumas evidências empíricas e teóricas da nossa efetiva participação no Programa, de modo a colaborar na construção de um Mestrado em Desenvolvimento Regional que contemple a discussão da diversidade e das diferenças étnicas, raciais e interculturais.

Deste modo, procuro fazer uma análise da questão racial no Brasil tecendo uma breve discussão sobre a questão racial no Amapá, em seus entrelaces com as possíveis contribuições trazidas pelas dissertações defendidas no âmbito do Programa e sob nossa orientação. Por fim, avaliar algumas dimensões dessa participação, aquilatando seus avanços, dificuldades e as possibilidades que se abrem para a consolidação dessa linha dentro do PPGMDR e da Pós-Graduação da UNFAP como um todo.

2 PERCORRENDO TRILHAS INICIAIS

Todos os caminhos nos levam a acreditar que vivenciamos, atualmente, no mundo

contemporâneo, uma crise que se constitui no questionamento do uso de categorias unificadas e universalizantes na compreensão das diferenças entre os povos, imposta pela racionalidade ocidental. Nesse contexto, as questões das diferenças e da alteridade adquirem novo vigor, “ganhando voz aqueles que normalmente não a têm: os esquecidos, os excluídos, ou [...] os ‘derrotados’” (JOUTARD, s.d.). Destaca-se, assim, o apelo às memórias dos “de baixo”, que (re)surgem, no cenário mundial, principalmente, com a fragmentação de nações artificialmente constituídas, em cima do esmagamento de etnias e de identidades.

A disputa da memória de que nos fala Polack (1989), a luta contra a diluição e o esvaziamento de experiências vividas, em uma memória coletiva assimiladora, a busca de um espaço político de resgate e afirmação de memórias silenciadas e subterrâneas, mas também o recrudescimento do racismo e da discriminação racial, no bojo do processo de globalização da economia, são fatos a considerar e que interferem diretamente nos rumos que queremos dar para a educação e para a formação de professores.

Não obstante toda a gama de tensões e conflitos, apesar de esses problemas constituírem parte da agenda de movimentos sociais e de vários organismos internacionais, para alguns estudiosos do tema, a questão das diferenças (culturais, raciais, de gênero...) ainda carece de um tratamento que evidencie a seriedade das problemáticas resultantes de seus desdobramentos, enquanto temas significativos no campo da educação. Por que razão isso acontece?

Fui instigada a ingressar como professora-pesquisadora no então denominado Mestrado Integrado em Desenvolvimento Regional (MINTEG), em 2006, no âmbito de uma das suas Linhas de Pesquisa, intitulada *Sociedade, Cultura e Políticas Públicas*. Naquele momento, eu era a única Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) e também a única pesquisadora das relações raciais, em seus entrelaces com a Educação, na nossa instituição.

O convite trazia como condição para esse ingresso o compartilhamento das vagas ofertadas pela professora doutora Marinalva Oliveira. Ingressei, assim, no primeiro ano de vida do antigo MINTEG e atual PPGMDR, oficialmente como co-orientadora, porém responsável por duas vagas, cujos projetos aprovados se situariam na minha linha de pesquisa, na época denominada *Relações Raciais, Trabalho e Educação* e atualmente denominada *Educação, Relações Étnico-Raciais e Interculturais*. A professora Marinalva, por questões de força maior, naquele momento, orientaria somente um projeto.

Mesmo sem experiência de orientação na pós-graduação *stricto sensu*, aceitei o desafio. Afinal, todos nós estávamos iniciando uma caminhada na pós-graduação e iríamos todos aprender com esse processo. Confesso que em vários momentos muitos foram os percalços, enormes foram as barreiras, mas o desejo de aprender e abrir espaço na pós-graduação para a temática das relações étnico-raciais impelia a continuar e a superar os obstáculos.

Assim, a primeira experiência de inclusão do tema Relações Raciais e Educação na Pós-Graduação, em toda a UNIFAP e em todo o Estado do Amapá, nos anos subseqüentes ao ingresso da primeira turma pode ser considerada um divisor de águas no meu processo de formação, de crescimento pessoal e profissional. Uma experiência que mudaria minha forma encarar a mim mesma, a minha história e a minha compreensão da questão racial no Brasil e em Cabo Verde.¹

Se de um lado, o percurso foi sublinhado por conflitos intensos que denotavam atitudes de racismo explícito, francamente hostis, marcado por visões estereotipadas e preconceituosas acerca de quem se adequa ao perfil padrão para ser o que na academia, mormente em um programa de pós-graduação, de outro, não obstante o racismo ainda percebido, sobretudo, nas sutilezas, camuflado (racismo à brasileira), a premência em abrir/aproveitar o espaço para iniciar um processo de consolidação de uma linha de pesquisa em crescimento, que já se prenunciava árduo, impunha-se de forma contundente e imperiosa.

Um campo aberto que demandava mais pesquisas, estudos, debates, discussões e ações, apesar das dificuldades que diuturnamente se colocavam. Mediações que possibilitariam, e hoje ao olhar para trás vejo que favoreceram múltiplas aprendizagens, tanto na ampliação do debate sobre a questão racial com a sociedade amapaense, nas contribuições crescentes e significativas ao processo de formação de profissionais da educação, na formação de pesquisadores sobre a temática das relações raciais no Amapá e no estímulo à grande procura nos editais de seleção, além da formação de redes de apoio e intercâmbios nacionais e internacionais².

Os frutos que estamos colhendo hoje reforçam a convicção de que sem a coragem de nos livrar das naturalizações e das certezas absolutas e nos embrenhar em trilhas desconhecidas e tortuosas, nada podemos construir. Ouçamos as palavras de Michel Serres (1993, p. 11) para reforçar esta reflexão:

Aprender significa coragem de partir, deixar-se seduzir por outros caminhos, contrários a uma suposta direção natural. Implica tomar a vida a **contrapelo**³, livre de naturalizações e de certezas absolutas e expor-se, perigosamente, ao outro, às estranhezas, deixando a segurança da margem, do ninho, da casa, dos hábitos e das verdades cristalizadas para decidir embrenhar-se em trilhas tortuosas e caminhos desconhecidos.

Rememorar esta experiência, embora, como disse, muitas vezes dolorosa, porém gratificante, também remete a uma palestra muito interessante, proferida pela mi-

¹ A referência a Cabo Verde deve-se ao fato de eu ser cabo-verdiana e naturalizada brasileira. Nessa condição, venho desenvolvendo um projeto de pesquisa cadastrado na PROPESPG/DPq/UNIFAP, intitulado: Memórias e narrativas de docentes negros (as) a alimentar projetos e práticas antirracistas no ensino superior: aproximações entre Cabo Verde e Amapá (Brasil).

² Sobre as redes e aos intercâmbios, mantemos intercâmbio com a Revista Aleph da UFF, com o grupo de Pesquisa Aleph/UFF e com a Universidade de Cabo Verde.

³ Grifo nosso.

nha orientadora do doutorado, professora Célia Frazão Linhares (2001), a respeito da inclusão do tema Relações Raciais Pós-Graduação em Educação da UFF. Em determinado momento da sua fala, ao citar Marcuse, Célia nos brinda com a seguinte frase: "As feridas que se curam com o tempo são as que contêm veneno. (...) O tempo perde seu poder quando a recordação redime o passado". E continua Linhares, ao refletir sobre essa mesma frase:

Portanto, só quando o veneno predispõe os acontecimentos à morte, é que seria válido dar "tempo ao tempo", destinando-os a sucumbir no esquecimento. Mas o alimento da esperança é que, mesmo depois de abandonados ao arbítrio do tempo, os rastros condenados dos acontecimentos podem ser chamados à vida, através de processos de rememoração. Como tão bem entendeu Benjamin, é impossível hierarquizar o que será ou não lembrado futuramente, pois " nada que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para a história." Desta maneira, sempre é tempo de insurgir-nos contra a passagem voraz do tempo, reinstalando a vida, para fazê-la pulsar como curiosidade e desejo de saber para reencontrar-nos com o que passou, transformando-o (LINHARES, 2001, p. 03).

Instigada por esta reflexão tão oportuna ao movimento que pretendo fazer neste texto é que me atrevo a confirmar que essa trajetória desses dez anos na pós-graduação, tanto no PPGDAPP⁴, como no PPGMDR, os aprendizados foram muitos e mais positivos do que negativos. Tudo isso em uma perspectiva de colaborar no processo de desenvolvimento de uma consciência crítica dos nossos mestrandos sobre a região amazônica, o Amapá, o Brasil.

É importante esclarecer que, ao rememorar essa trajetória de vida e de pesquisa, não o faço em um sentido narcísico e individualista, e sim procuro fazê-lo no mesmo sentido atribuído por Walter Benjamin (1994) e Linhares (2001) à memória, ao indicarem que a rememoração redime o passado, salvando-o do esquecimento. O resgate e ressignificação destas e de outras lutas que foram enterradas nos escombros de uma civilização hierarquizada e racista podem fecundar novos projetos, presentes e futuros, em prol de uma sociedade e educação mais democráticas e inclusivas.

Rememorar, como nos assinala Benjamin, não se refere às experiências individuais isoladas, como a mera lembrança, por exemplo. Rememorar refere-se à experiência coletiva que está ligada à tradição de um povo, de sua história. Trata-se, portanto, da tarefa de compreender e resgatar um passado coletivo pleno de experiências narráveis – a sua memória.

Por outro lado, vale ressaltar que o trabalho desenvolvido nesses dez anos do PPGMDR e que vem se consolidando com o apoio de mestrandos e colegas professores, exige um esforço de entendimento de que as dissertações defendidas não se configuram como a mera conclusão previsível de uma tarefa burocrática que, no má-

⁴ Trata-se do Programa de Pós-Graduação em Direito Ambiental e Políticas Públicas da UNIFAP, onde também atuei com professora colaboradora, entre 2006 a 2015.

ximo, possibilitará ao autor galgar alguns degraus na carreira, sem transposições do que foi estudado para a vida. (LINHARES, 2001, p. 03). Todavia, ainda é uma realidade nos depararmos com mestrandos que passaram dois anos trabalhando com o tema e, após a defesa o abandonam, praticamente inutilizando todo um esforço e investimento⁵.

Trago para minhas pesquisas e para as dos meus orientandos a reflexão sobre a questão das relações étnico-raciais e do racismo, relacionada ao contexto escolar e universitário, não porque acho que a escola e a universidade são os únicos espaços que reproduzem o racismo, mas porque, como educadora, considero que a educação, enquanto instância de formação humana consiste num espaço privilegiado de luta contra o racismo e outras formas de exclusão.

Nesse processo tenho lançado mão de minhas memórias tanto raciais quanto profissionais e busco refazer as memórias do racismo no Brasil e no mundo colonial e pós-colonial, bem como das teorias racistas que alimentam ainda atitudes, crenças e valores sobre o outro, o diferente. O ressurgimento, no cenário internacional, da questão das diferenças, o racismo, a xenofobia e a exclusão, no bojo de uma crise da razão universalista ocidental, torna imperioso colocar em pauta uma nova discussão para a educação. Indagações como esta que tem conduzido nossas reflexões: como pensar a escola e o trabalho docente para esse novo quadro que se esboça, quando, de um lado, as exigências do apelo à diversidade e diferença se fazem mais contundentes, e de outro, verifica-se um estímulo ao individualismo, à homogeneização e à mercantilização, em um crescente processo de privatização da educação?

3 QUESTÃO RACIAL NO PPGMDR: TECENDO E ENTRELAÇANDO MEMÓRIAS, NARRAÇÕES E PROJETOS INSTITUINTES.

Em suas reflexões a respeito das relações entre negros e brancos no mundo colonial, assevera Fanon (1983) que o negro e o branco são ambos prisioneiros: um, de sua negrura transformada em algo negativo, desvalorizado, inferiorizado, e outro de sua brancura, preso a uma ideia de superioridade que não condiz com o real, pois não existem raças superiores nem inferiores. Estas não são mais do que construções sociais.

Pesquisas indicam que a nossa escola e a universidade têm privilegiado um padrão, um ideal de cultura, de civilização e de homem, que é branco, masculino e euro centrado. Tal padrão vem sendo revisto, pois os resultados nos provam que ele não se coaduna com a realidade. Brasil e Cabo Verde são países multirraciais, multiculturais e diversos, mas têm sido bastante desiguais em si.

⁵ Sobre este abandono, os argumentos usados pelos mestres são vários e de várias ordens. No entanto, minha experiência sugere que, diante da carência de um Mestrado em Educação no Estado do Amapá, a procura pela única linha de pesquisa que traz algumas discussões sobre educação acaba forçando os candidatos a uma vaga no mestrado a adentrar pela temática racial, porém, sem um envolvimento e comprometimento maior com a causa. Tudo isso, redundando muitas vezes em dissertações meramente formais.

Estudos indicam, ainda, a necessidade de, no complexo processo de formação humana, que é o nosso *métier* levarmos em conta que lidamos com sujeitos sociais e culturais concretos. Indivíduos que têm vivências e experiências distintas, pertencimentos de classe, raça, gênero e culturas concretos e que colocam necessidades diferentes, embora não os tornem desiguais. Desse modo, as reflexões sobre a questão das diferenças precisam deixar o lugar marginal onde ainda têm sido colocadas, para fazer parte da teoria do currículo, da teoria educativa e de outras discussões nos diversos campos do conhecimento.

Vivemos em uma sociedade que apregoa ainda uma democracia racial, com base no argumento da miscigenação, como se a simples miscigenação fosse condição, por si só, para a suposta democracia racial. É parte do senso comum alegar-se que no Brasil e, em particular, na região amazônica não há negros, mas povos que racialmente são resultantes do cruzamento de etnias indígenas com populações negras e com brancos, e que por isso todos têm origem negra, indígena e branca.

Ainda como parte desse senso comum, argumenta-se que o que denominamos de "racismo" não passa de um processo de discriminação social; entretanto, os defensores da discriminação social não conseguem explicar os casos de racismo, explícitos ou não. Não é de se estranhar, portanto, que boa parte dos brasileiros ainda acredita que vivemos numa "democracia racial" e que o problema brasileiro e amapaense é social, mas não racial.

Essa limitação, na verdade, está relacionada à complexidade da questão racial no Brasil. Munanga (1999), além de outros pesquisadores, nos estimula a compreender a dificuldade de mobilização dos negros no país em torno da construção de uma identidade negra. Para esse autor, esse entrave foi elaborado em função de uma ideologia da mestiçagem, cuja origem remonta aos finais do século XIX e meados do século XX, pela elite brasileira, com um conteúdo simbólico e político poderoso e amplamente assimilado pelos negros e brancos brasileiros.

A ideologia da mestiçagem, sendo um dos legados de uma política racial altamente racista, objetivava acabar com "a mancha negra" que supostamente inferiorizava o Brasil perante outras nações do mundo mais desenvolvidas e levou muitos a negarem sua ascendência africana a perseguir um ideal de branqueamento. (MUNANGA, 1999; GOMES, 2003; SCHWARCZ, 1993).

A problemática que se colocava no país naquele momento histórico era: como promover o alcance do Brasil ao status de país civilizado e desenvolvido, se o país apresentava um grande contingente populacional caracterizado com negro e que, segundo as teorias raciais em voga na época, era considerado inferior e incivilizado? Daí que inúmeras medidas foram tomadas, inclusive o estímulo à imigração de europeus, com amplas vantagens para o Brasil, a fim de suprir esta desvantagem racial. Chegou-se a estipular um tempo para que o Brasil se tornasse branco! Embora nem sempre explícitas, as repercussões desse projeto de um "Brasil branco" são objeto de reflexão neste texto, enquanto pano de fundo que sustenta nossas reflexões a respei-

to da nossa atuação na graduação e na pós-graduação, nos últimos dez anos.

O Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil 2005 - Racismo, Pobreza e Violência, lançado em novembro pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), derruba o mito da democracia racial brasileira. O relatório, que contou com a participação de 30 pesquisadores, faz um levantamento abrangente e esclarecedor de indicadores brasileiros nas áreas de desenvolvimento humano, renda, educação, saúde, emprego, habitação e violência e conclui que, em todas essas esferas, os negros estão em posição desfavorável.

Nessa direção, a luta contra o racismo revela-se de extrema importância para a recriação da memória dos negros neste país e (re) constituição de sua própria identidade. Para isso, torna-se necessário fraturar os fundamentos da ideologia racista e a do branqueamento pela mestiçagem, ainda muito disseminados e vivos no imaginário do brasileiro.

Associado ao mito da democracia racial, a teoria do branqueamento constitui grande mecanismo ideológico que tem, historicamente, embotado os sentidos de boa parte da população, ao destituir de valor, como consequência, as discussões em torno da temática racial e seus desdobramentos no país, fato muito percebido ainda hoje, não obstante os avanços e conquistas significativas.

O argumento é: para que discutir racismo no Brasil, se o brasileiro não é um povo racista e se todos vivem em invejável harmonia no país? Para que discutir políticas afirmativas, cotas para negros na universidade, bem como outras ações que visam contribuir na superação das desigualdades raciais, se as oportunidades sempre estiveram abertas para todos e se não há no país, especificidade de "raça", uma vez que todos são brasileiros, resultado de um cruzamento biológico entre branco, negro e indígena?

No bojo dessas considerações, vale destacar sempre que neste trabalho não se discute o fato de que a humanidade é biologicamente mestiça; o que se discute é o sentido ideológico, racista e político com que foi instituída essa ideia de raça, a fim de hierarquizar grupos humanos, a partir de critérios questionáveis e, ao mesmo tempo, é estimulada a mestiçagem e o mito da democracia racial.

Seguindo essa linha de raciocínio, entendemos que, não obstante os avanços daqueles que vêm lutando em prol da ampliação dessa racionalidade, de modo a torná-la mais incluyente racialmente na educação - nossas ações e as de colegas são um exemplo desse esforço - a questão racial no Brasil ainda é marcada por um mecanismo muito forte de silenciamento das memórias da população negra que encobre sua importância enquanto agente na construção da história da nação brasileira. Um silêncio pode ser ainda constatado em certas práticas escolares e universitárias descritas e analisadas por nossos alunos nas suas dissertações e trabalhos de conclusão de curso. Enfim, práticas que vêm alimentando as desigualdades e a manutenção de privilégios, patentes nos cursos de graduação e mais ainda na pós-graduação *stricto sensu*.

A necessidade de uma maior valorização da memória da população negra no Brasil nos conduz a concordar com Homi Bhabha (1998) quando este aponta que a busca

do passado é uma forma de se aprofundar nos mais recônditos lugares da memória coletiva, sendo que rememorar não é a pura e simples reprodução dos acontecimentos do passado, em uma cronologia sequencial e linear e em que cada acontecimento histórico cede lugar a outro, e assim sucessivamente.

Compreender o silêncio histórico em torno do racismo é um dos caminhos que se pode trilhar na luta contra a discriminação racial e contra práticas educativas que embora propugnem oficialmente por um caráter democrático, ainda reproduzem as contradições de uma sociedade altamente desigual e racista. Um cuidado, contudo deve ser observado: Para fugir da visão de universidade que só reproduz as mazelas da sociedade, é importante ficarmos atentos para as inúmeras possibilidades de se combater o racismo e a discriminação racial que circulam nesses espaços e que nem sempre reconhecidos na sua potencialidade criativa e inclusiva. A nossa presença na Pós-Graduação na UNIFAP é um exemplo desse movimento.

Por isso, não poderia, mais uma vez, deixar de parafrasear outra vez Linhares (2002) quando nos alerta que, pensar a problemática da questão da exclusão social e racial, enquanto tema de pesquisa na graduação e na pós-graduação significa, portanto, “tecer e entrelaçar” desejos, anseios e práticas com outros projetos inclusivos que caminham na mesma direção, ou então, que comungam do mesmo espírito de inconformismo, de desejo de ver a realidade reinventada.

Essa realidade que, embora esteja sempre em movimento, é tratada por muitos como resultado “natural” e acabado de uma determinada história. É ajudar a desmontar concepções há muito sedimentadas e cristalizadas como verdades inquestionáveis e imutáveis porque “naturais”, forjadas por um processo de dominação e subalternização daqueles cuja história de lutas e anseios por um futuro melhor foram enterrados sob os escombros de uma história oficial.

E assim indago: Será que a universidade se dispõe a enfrentar essas questões? De que maneira gestores, corpo docente, corpo discente, corpo técnico-administrativo têm feito esse trabalho? Quem faz da universidade aquilo que ela é hoje? Se considerarmos que todos somos agentes educativos, pergunto: o que fazemos diante da necessidade da desconstrução de concepções presentes nas práticas educativas que, ao longo dos anos, vão demarcando cada vez mais os espaços de hierarquização que têm caracterizado o ensino superior como altamente excludente?

A seguinte constatação constitui o fulcro de uma série de questões sobre a problemática racial na universidade que me têm instigado, corroborada por outros resultados de estudos e pesquisas: além da escassez de temas relacionados à questão racial em muitas universidades do país, ainda é comum também na universidade a existência de práticas de discriminação por parte de professores, em relação a estudantes e colegas negros e/ou afrodescendentes reveladas nos estereótipos, nas brincadeiras, nas atitudes sutis, ou então na sua mera ocultação.

Recentemente, um mestrando mostrou-se desiludido com o Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional-PPGMDR, porque teria sido alvo de brinca-

deiras, por parte de professores do curso que, no seu entendimento, revelam um racismo sutil. E quantas outras vezes nossos orientandos não reclamaram de ouvir de professores do curso, expressões como: “O que seu tema tem a ver com desenvolvimento regional?”. Ou então, quando os candidatos à nossa linha de pesquisa são confrontados por membros da banca de seleção, com as seguintes indagações: “você não poderia procurar um tema de pesquisa mais relevante socialmente? Em que aspectos esse seu tema se insere no âmbito das discussões sobre desenvolvimento regional?”.

Pesquisas apresentadas pelos institutos oficiais como o IPEA e IBGE apontam para a desigualdade social de base racial, em todos indicadores: saúde, educação, habitação, trabalho entre outros. Nesta direção é que estamos convencidos da importância da nossa linha de pesquisa na consolidação do mestrado em desenvolvimento regional, por acreditarmos que desenvolvimento está relacionado à educação, à cultura, às condições de vida da população como um todo e envolve os diversos segmentos populacionais, cujas histórias são diferenciadas e merecem ser retomadas em uma perspectiva crítica. Portanto, o acesso à educação, ao mercado de trabalho, à saúde, à equidade nos direitos de cidadania, tudo isso contribui no processo de desenvolvimento de uma nação, de uma região, de uma localidade. Importa, sim, determinar e deixar bem claro a perspectiva de desenvolvimento a que nosso curso se alinha.

Para reforçar esse raciocínio, recorro aos dados do IBGE (2015), segundo o qual, mesmo os negros sendo a maioria da população brasileira, ao analisarmos a parcela da população mais rica do País, somente uma pequena fatia, (17,4%) é composta por negros, enquanto 79,6% dos mais ricos do Brasil são brancos. Mas quando a Pesquisa analisa a parcela mais pobre da população brasileira, formada pelos 10% da população total cuja renda média é de até R\$ 130,00 por pessoa da família, os negros são maioria, com 76% entre os mais pobres do País.

Ainda segundo o IBGE (2015b), na publicação “Síntese de indicadores sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira, 2015”, somente 52,6% da população negra com idade entre 20 a 22 anos conseguiram concluir o ensino médio em 2014, contra 71,7% de brancos. Hoje, a maioria da população brasileira é formada por negros. São 53,6% da população entre pardos (45%) e pretos (8,6%), totalizando quase 110 milhões (108.915.200) de brasileiros negros.

Pesquisas mostram que, com o mesmo nível de escolaridade, um negro ainda ganha menos do que um branco exercendo a mesma função; e que, embora a escolarização de negros e brancos no país tenha crescido, ainda há uma distância grande entre eles. Os movimentos sociais vêm lutando para que essas discrepâncias deixem de existir, exigindo que as medidas compensatórias sejam implementadas efetivamente. O debate sobre a questão das ações afirmativas na qual entra a polêmica sobre as cotas é um exemplo.

Em resumo, os indicadores de saúde, educação, cultura, acesso ao mercado de trabalho, renda, habitação, etc. também são contundentes em apresentar um Brasil que vem mudando ao longo dos anos, por conta da adoção de políticas afirmativas de combate à desigualdade e de promoção da igualdade racial, porém ainda permanece

extremamente desigual.

De acordo com Rodrigues (2015), no Estado do Amapá, em termos de políticas públicas, a discussão sobre Educação para as Relações Etnicorraciais iniciou tardiamente em 2008, cinco anos após a promulgação da Lei 10.639/2003. A temática só passou a ter visibilidade com a assinatura da Lei 1.196 de 14 de março de 2008, de autoria do ex-deputado Carlos Camilo Góes Capiberibe. No entanto, vale acrescentar a esta informação que, no âmbito da Universidade Federal do Amapá, pelo menos desde 2003, a questão racial vem sendo o foco de muitos debates e mesas redondas, sendo, inclusive, levado, às escolas das redes municipais e Estadual.

A Universidade Federal do Amapá, atendendo as tendências nacionais, e como fruto desses referidos debates e iniciativas iniciados por alguns professores negros envolvidos com a temática racial na UNIFAP, conta hoje com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros – NEAB, criado em 2015 por um conjunto de profissionais da instituição e Movimentos Sociais Negros, bem como, de outros setores sociais interessados em dar visibilidade às causas raciais. Mesmo assim, por razões diversas, a UNIFAP foi a última universidade brasileira a criar seu NEAB que tem como objetivo aglutinar as pesquisas na área, qualificar professores para atuar em sala de aula junto aos alunos, além de contribuir na produção de material didático, dentre outros assuntos voltados para a área da educação.

De acordo com dados do IBGE senso de 2010, o Estado do Amapá possui uma população considerável de negros (77,9%). Contudo, qual a porcentagem de negros é vista nas salas de aula dos cursos de pós-graduação? O espaço da pós-graduação também deve ser acessível ao negro e, como foi visto, só através de ações afirmativas, compensatórias de séculos de impedimento evolutivo, é que seremos capazes de ver o percentual de negros no Amapá representado dentro dele. Mais pesquisas precisam se debruçar em torno da problemática racial na pós-graduação para que tenhamos dados mais precisos para apresentar.

Em termos teóricos, contudo, no PPGMDR, verifica-se uma ausência quase total de reflexões que tenham como preocupação principal a questão racial e seus desdobramentos, apesar de não se deixar de notar hoje um expressivo interesse com relação às questões de raça e etnia no ensino superior. No entanto, considerando a extensão e a importância do problema racial brasileiro e amapaense e sua interferência no campo da educação, essa produção ainda é inexpressiva, o que sugere a necessidade crescente de outros olhares sobre outros aspectos dessa problemática.

O que justifica a não percepção por parte de alguns colegas e dentro do próprio PPGMDR de que as desigualdades socioeconômicas têm um fundo racial e, por isso, a temática das relações raciais torna-se um tema de pesquisa relevante social e academicamente é mais outra preocupação que poderá vir a ser mais um tema/problema de pesquisa. Analisar o desenvolvimento regional é também considerar o racismo, a exclusão social de base racial, os movimentos sociais, as políticas públicas de inclusão, ou seja, as políticas afirmativas – estamos firmemente convencidos

disso.

As práticas a que nos referimos anteriormente têm um fundamento, uma história que está alavancada em concepções e em uma memória secular, para usar as palavras de Linhares (2001), consolidadas, ao longo dos anos, e que foram sendo historicamente construídas, negando a memória dos negros e pobres de modo geral. Um tempo em que em função dos embates em torno da constituição da nação brasileira foi necessário repensar a constituição racial da população, uma vez que constituía uma vergonha nacional o país ter um contingente bastante alto de população negra.

Entender, nesse contexto, os significados do termo “silenciamento” e seu campo semântico – além das repercussões que um processo dessa natureza pode acarretar para uma educação que se pretenda democrática na constituição de subjetividades emancipadas e autônomas – é tarefa que se revela essencial, uma vez que, inclusive, o racismo presente na sociedade revela-se um poderoso tabu.

Todos têm medo de ser descobertos como racistas, ainda que em suas práticas o racismo esteja mais do que evidente. Um exemplo clássico é o receio de chamar o negro de “negro”. O negro, para muita gente, é moreno, moreno/a claro/a, mulatino/a, negro/a com traços finos e tantos outros “epítetos” para o negro, no discurso social corrente que escondem a condição do/a negro/a. No entanto, essa suposta “morenidade” logo se esvanece quando a intenção é ofender ou “colocar o negro no seu lugar”, como se ouve amiúde em diversos discursos.

Ao refletir sobre o que ela chama de “a política do silêncio”, Orlandi (1997) declara que o silêncio adquire uma dimensão política, pois pode ser considerado tanto como parte de uma retórica de dominação (opressão), como de sua contrapartida (resistência). Aponta, ainda, para a necessidade de atentarmos para os diversos modos de existir do silêncio: silêncio que atravessa as palavras, que existe entre elas, ou que indica que o sentido pode ser sempre outro, ou ainda que aquilo que é o mais importante nunca se diz.

Mais do que outra coisa, o silêncio é um processo revelador de outros significados do dito, pois permite antever no discurso o não dito, o silenciado, o que é dito nas entrelinhas, revelando significados não expressos. Daí se perceber uma íntima relação entre silêncio, memória e esquecimento. Silenciam-se memórias pelo emudecimento, pelo enaltecimento de uma memória em detrimento de outra(s), em narrativas onde se enfatizam aspectos de uma determinada história em detrimento de outros menos convenientes. Silenciam-se também pelo engessamento de memórias em narrativas cristalizadas como únicas e verdadeiras. E assim o silenciamento torna-se um mecanismo importante no esvaziamento de lutas de movimentos sociais, de resgate da memória de grupos étnicos e de grupos “minoritários” em geral.

Apoiando-se nessa perspectiva, não se pode afirmar categoricamente que a universidade não fala em racismo, na questão do negro e até que não constate a desigualdade social de base racial presente na sociedade brasileira. No ensino, disciplinas em cursos de graduação, de pós-graduação *lato e stricto sensu* e até cursos de exten-

são mais curtos e específicos têm sido ofertados à população, nas mais diversas matizes teóricas e metodológicas.

No campo da pesquisa, estudos diversos têm sido realizados, o que demonstra que a pesquisa nessa temática tem avançado nesse domínio e as publicações vêm crescendo exponencialmente e alcançando resultados primorosos. Grupos de pesquisa dedicados à discussão de tema proliferam pelo país. Dissertações e teses já defendidas demonstram que a produção vem crescendo, sobremaneira, em quantidade e em qualidade⁶. No caso da UNIFAP, nossa presença na graduação pode ser conferida com a disciplina Educação e Relações Étnico-Raciais, compartilhada com outros colegas que se dedicam ao estudo do tema.

Ainda na graduação e alimentada pelos estudos realizados no âmbito da pós-graduação, vale ressaltar a oferta da disciplina Seminário de Pesquisa⁷ que acontece em quatro níveis semestrais (Seminário I, II, III e IV), culminando com o pré-projeto de TCC e onde também, desde 2006, temos inserido nossos projetos de pesquisa. Na pós-graduação *lato sensu* há a disciplina Educação e Relações Étnico-Raciais. Entretanto, na pós-graduação *stricto sensu* a realidade é mais pungente e complexa. Além da quase ausência de professores que desenvolvem projetos nessa temática, ausência de projetos que abordam o tema, ausência física de estudantes, a resistência ainda é grande às mudanças.

Analisar o papel histórico que a universidade tem desempenhado, a sua visão de conhecimento, as suas práticas, os processos históricos que têm condicionado a sua natureza excludente já apontada em estudos e pesquisas, significa reinventá-la, valorizando outras memórias, outros saberes, construindo outros projetos para o futuro. Trabalhando a concepção de história de Benjamin, Gagnebin (1993, p. 51) afirma que o “historiador materialista deve sempre se lembrar de que a imagem do passado – que é a sua imagem de passado – não pode oferecer um ponto de partida imediato à sua análise, mas que a condição prévia de todo julgamento do passado é o exame

⁶ No âmbito do PPGMDR, as dissertações que até agora foram orientadas por mim e defendidas foram as seguintes: Andrade (2008); Guimarães (2008); Alves (2009) Custódio (2010); Neves (2015); Galvão (2015). No PPGDAPP: Salheb (2010); Silva (2015); Custódio (2014). Em andamento: Luiz Guimarães (2015), A capoeira como instrumento de reflexão e resgate da cultura de matriz africana no currículo de educação física escolar; Tayra Resende (2016), Memórias de mulheres negras e sua inserção educativa na comunidade de Lagoa Dos Índios; Jacks Mello (2016), Educação, Relações Étnico-Raciais E Mídia Impressa No Amapá.

⁷ O componente curricular do curso de Pedagogia, Seminário de Pesquisa é organizado em torno dos projetos que os professores do curso oferecem aos estudantes, a partir do terceiro semestre da data do ingresso no curso, culminando com a apresentação de um pré-projeto, por parte dos estudantes (individualmente ou em grupo de, no máximo, três componentes). Esses pré-projetos são destinados pelo colegiado aos professores com disponibilidade de carga horária e cuja linha de pesquisa seja próxima ao tema em estudo, com a finalidade de orientarem a produção. Ao mesmo tempo, redundarão, no semestre seguinte, nos projetos de TCC que, após qualificados por banca organizada para esse fim, darão ensejo à produção dos TCC. Ressalto que o tema de pesquisa Educação e Relações Étnico-Raciais foi inserido nesse contexto do curso, no ano de 2008, a partir da mudança no projeto curricular, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia. De lá para cá, vem obtendo grande procura por parte dos acadêmicos do nosso curso, redundando até hoje em vários Trabalhos de Conclusão de Curso concluídos e outros em andamento.

crítico da constituição histórica da representação desse passado”.

Nessa direção, enquanto pesquisadores não podemos deixar de refletir sobre nós mesmos, sobre nossas concepções e convicções, pois são elas que direcionam nosso olhar para determinados aspectos reais ou imaginários dessa realidade e fazem com que negligenciemos outros. Nenhum pesquisador observa o seu objeto sem refletir o espelho de suas próprias convicções. Ele deve sempre rever seus pressupostos, pois são eles que muitas vezes se constituem em névoas que encobrem o olhar sobre a realidade, impedindo de vermos outras histórias na própria história. É o que tentamos fazer nesses dez anos em que estamos envolvidos com o tema das relações raciais, seja no ensino, na pesquisa e/ou na extensão.

Em um mundo onde coexistem processos de homogeneização – tentativas de implantação de um pensamento único – e a imposição de uma determinada cultura erudita e elitista, tida como universal; onde se assiste a um processo concomitante de fragmentação de memórias, de ênfase ao efêmero, ao transitório, ao individualismo exacerbado; onde se erguem bandeiras de emancipação de grupos historicamente dominados e silenciados; onde se privilegia um ensino por competências de forma a preparar o futuro operário para atender às necessidades de produção das empresas, os desafios que se colocam são inúmeros e exigem que as práticas sejam revistas, bem como as suas bases teóricas de sustentação.

A nossa atuação no PPGMDR nesses dez anos tem procurado seguir nessa direção⁸, ancorada nessas premissas mais básicas de pensamento e de produção de conhecimento. Temos tentado dar uma modesta contribuição para se repensar a formação de professores e pesquisadores, no mapeamento e na análise da literatura sobre a discriminação racial na sociedade brasileira, a partir das diversas correntes, com seus parâmetros de análise. Uma forma de compreender a complexidade das relações brasileiras e amapaenses, sua origem e os caminhos por onde as análises têm andado na sua interpretação.

Neste sentido, todas as reflexões que trazemos nas nossas pesquisas se configuram como um convite para repensarmos a sociedade e a formação docente na nossa instituição, tendo em vista a complexidade das questões que envolvem a educação, tanto no que diz respeito às políticas, quanto às práticas⁹. Buscamos apoio nas diversas áreas do conhecimento que se relacionam com a educação para ajudar a compreender a forma como a educação tem tratado um tema de tamanha importância para a sociedade, como a questão das relações raciais no Brasil.

⁸ Refiro-me às minhas reflexões e as dos meus orientandos. Englobando o PPGMDR e o PPGDAPP, nesses dez anos (2006 a 2016), totalizam quatorze mestrados sob minha orientação, cujas pesquisas se alimentaram das discussões que tenho proposto na graduação e na pós-graduação da UNIFAP. Desse total dos trabalhos orientados na pós-graduação, nove dissertações já defenderam e quatro ainda estão em processo de orientação.

⁹ Dentre as publicações mais relevantes do nosso grupo, sugiro conferir: Foster (2011); Foster e Alves (2011); Foster (2012); Foster, Custódio e Superti, (2013); Foster e Custódio (2014; 2016a; 2016b); Foster, Videira e Custódio (2015); Foster e Silva (2015).

Acredito que, como educadores e pesquisadores das relações étnico-raciais em suas interfaces com a educação, podemos recolocar em cena essas memórias, buscando outros caminhos na compreensão do mundo que nos cerca. Um entendimento mais alargado do que seja desenvolvimento em seus desdobramentos tais como: para quem serve ou a quem tem servido esse modelo de desenvolvimento que o país vem perseguindo?

Um olhar mais acurado sobre as dissertações defendidas e sobre a produção de nossos mestrados em uma perspectiva mais ampla revela-se bastante elucidativa. Em termos teóricos e metodológicos todas as dissertações buscaram trazer alguns aportes que, por sua vez, colaboraram e ainda colaboram para expandir as reflexões que venho realizando sobre o racismo e educação. Desde as duas primeiras dissertações defendidas, percebe-se um esforço de procurar englobar outros ângulos da questão racial e seus desdobramentos na educação, ao evidenciarem aspectos da temática localizando-os prioritariamente no ensino superior e na EJA, respectivamente.

No que tange ao ensino superior, já na altura (2008) a autora da dissertação, ao se debruçar sobre as percepções dos docentes das licenciaturas a respeito da inclusão da temática das relações raciais nas suas matrizes curriculares, aponta para a necessidade urgente de uma discussão mais efetiva no seio da universidade sobre a importância da inclusão da temática racial, em suas várias nuances, como um componente imprescindível na formação docente. Deixa, assim, um suporte que serviu para fomentar a elaboração de políticas públicas e sociais, além da mudança de metodologias bem como a introdução de conteúdos específicos nas licenciaturas, cujos primeiros resultados começam a aparecer. Uma análise das matrizes curriculares dos cursos de formação docente na UNIFAP constitui um relevante tema de pesquisa, ainda por explorar, se considerarmos sua complexidade.

Já a dissertação que focaliza a Educação de Jovens e Adultos – EJA, também de 2008, embora não tenha feito uma relação específica com a questão racial, fornece indiretamente elementos para a ampliação das nossas reflexões, tendo em vista que, ao abordar a educação, em seus entrelaces com as questões sociais, nos apresenta as percepções que os estudantes da EJA, na sua maioria autodeclarados negros (pretos e pardos) dessa modalidade ensino trazem sobre suas possibilidades de acesso ao mundo do trabalho. Mais uma contribuição que a nosso ver ajuda a repensar a EJA enquanto espaço de formação, considerando as problemáticas sociais ali colocadas e nem sempre plenamente aquilatadas em sua potência teórica e metodológica.

Na mesma linha, as demais dissertações que se sucederam procuraram abordar os subsídios que a inclusão da cultura afro-amapaense e afro-brasileira traz para a cultura nacional, uma vez que ao penetrar no espaço escolar de forma não folclórica, enquanto parte integrante dos currículos escolares recoloca em questão a problemática da identidade nacional e identidades étnicas.

Essa ampliação, portanto, seja abrangendo os vários componentes curriculares e níveis de ensino, em uma perspectiva de valorização e reconhecimento das diferen-

ças, seja colocando em evidência lacunas e limitações que precisam ser equacionadas pelos cursos de formação de professores, bem como pelas políticas educacionais, reconstrói a experiência, resgata memórias e narrações compartilhadas e projeta outros modos de narração e outras formas de organização do mundo que o modo neoliberal de organização da sociedade não fornece.

Como suporte teórico-metodológico para a análise de todos esses processos de manutenção do racismo na escola e na universidade, além das pistas que deixam para a reinvenção desses espaços de formação todas as dissertações por mim orientadas têm se apoiado em vários estudos que propõem a ampliação da crítica à racionalidade dominante incluindo outras memórias e histórias daqueles que foram dados como vencidos pela história oficial.

Ao mesmo tempo, nós temos nos aventurado em construir uma perspectiva colaborativa de pesquisa como alternativa metodológica para propiciar aos docentes, pedagogos e demais participantes das instituições campo de nossas pesquisas, momentos de reflexão e construção de uma prática que envolve tanto a necessidade de rever a teoria quanto de desvelar vícios da ação docente, no que diz respeito a temática estudada.

Não obstante todo esse esforço, o que podemos depreender dessa rememoração é que não é possível ainda afirmar que temos uma Educação e Relações Raciais integradas. Nossa experiência indica que temos ensaios ainda muito pontuais que direcionam às reflexões de um conhecimento social e racialmente construído, porém, com desenvolvimento contraditório, solidário e articulado. Sem dúvida, as produções efetivadas pelo grupo de pesquisa contribuem para o avanço das discussões sobre a temática das relações raciais, em seus desdobramentos no campo educacional, porém, ainda carecem de um maior aprofundamento teórico e metodológico.

Em suma, as tentativas de realizar uma articulação sólida entre as discussões a respeito do fenômeno educativo, da problemática das relações raciais no Brasil e no Amapá apresentam-se tardias e a ainda estão em construção. As bases já foram lançadas. Mas precisam ganhar mais corpo com a adesão de outros olhares reflexivos, assentadas em pesquisas colaboradoras para a construção de uma outra epistemologia que aborde o tema educação e relações raciais..

Nessa perspectiva podemos afirmar que temos, sim, dado uma pequena, porém, relevante contribuição para se pensar desenvolvimento, pela via da Educação das Relações Étnico-Raciais. Comungamos, mais uma vez, com Linhares (1999, p. 16), quando afirma que a universidade precisa ser reinventada e os melhores tijolos dessa sua reconstrução estão espalhados nas dobras das práticas sociais e com nossas pesquisas vamos recolhendo-os e rejuntando-os, entrelaçando-os com as tensões cotidianas, na busca de concretização do sonho de um mundo mais justo e democrático.

Entretanto, e concomitantemente a esse movimento, tudo indica que, mais uma vez, assiste-se a uma tentativa de reforço à hegemonia da memória dominante, ao se instituir um poderoso movimento de controle das lutas das "minorias", dos grupos étnicos e outros, como forma de desmobilização. Os acontecimentos políticos dos últimos meses

são exemplos contundentes. Percebe-se, nessa trajetória, um emudecimento progressivo dos movimentos, um esvaziamento de lutas que historicamente configuraram o quadro da educação deste país com suas reivindicações em prol da qualidade e da gratuidade do ensino, pela cooptação de lideranças, com a “compra” de consciências em nome do progresso e da inserção da nação no mundo desenvolvido.

A fragmentação da sociedade e a efemeridade que vêm destruindo os laços da comunidade de experiência se fazem sentir dentro dos muros escolares e universitários, transformando a relação pedagógica. Essas instituições que defendiam e transmitiam valores gerais e universais a todos os que a ela tinham acesso, enfrentam hoje uma crise.

Com o processo de massificação, a universidade e a escola veem seus antigos objetivos perderem clareza, ao mesmo tempo em que são forçadas, pelos diversos movimentos sociais e outros processos oficiais como as reformas, a se avaliar. De um lado, a necessidade de atender à diversidade cultural durante muito tempo ignorada, e em outros casos, de reconstruir a identidade nacional esfacelada. De outro, a exigência das reformas no sentido de uma adequação maior ao mercado das profissões, o desenvolvimento de competências. Alguns alunos se subjetivam na escola e na universidade outros, talvez a maioria, se subjetivam contra elas. (DUBET, 1998, p. 27).

Nessa crise pela qual passa a universidade e a própria escola, Hargreaves (2000) identifica o declínio da tradição judaico-cristã em função de uma diversidade religiosa, cultural e étnica que levanta algumas questões antes não colocadas. A universidade que se questiona hoje coloca em cheque seu sentido, os seus valores e questões relativas à relevância do currículo em face à diversidade dos alunos.

No entanto, as contradições estão postas aí. Exige-se que a academia se organize para ajudar a solucionar a problemática das diferenças quando a própria sociedade se organiza de forma a exacerbar a exclusão, ao se alinhar a diretrizes que emanam das grandes organizações financeiras que só valorizam o lucro. Apela-se, mais do que nunca, para a educação e seus protagonistas, no sentido de implementação de políticas cada vez mais restritivas e antipopulares que acabam exacerbando o racismo e a xenofobia em relação a negros, árabes e imigrantes de modo geral.

Hoje, esses questionamentos colocam para as instituições educativas de pesquisa e de formação docente a necessidade de uma revisão de sua representação intelectual e política da alteridade. A realidade agora é de diversidade cultural, pluralidade de culturas e outras questões delas decorrentes. Com efeito, pode-se perceber que a visão implícita do ‘Outro’ nos currículos está em franco processo de revisão, pois não se adequa mais à realidade atual. E nossas pesquisas têm corroborado essa posição, seja fornecendo elementos que fomentam políticas públicas, seja levando para o campo da escola contribuições teórico-metodológicas que possibilitem avanços na forma como essa instituição vem encaminhando o trabalho educativo e examinando o tratamento das diferenças.

Nas investigações que temos realizado, paira outra inquietação: as políticas de ação afirmativa na universidade e consequente adoção de um sistema de cotas para

negros e pessoas economicamente carentes, na graduação, e agora a discussão sobre a adoção de uma política de cotas para negros, indígenas e pessoas com deficiência, nos programas de pós-graduação das IFES¹⁰.

A política de cotas na pós-graduação *stricto sensu*¹¹ é uma forma de colocar em evidência o racismo e processos mais amplos de discriminação nos programas de pós-graduação, tendo em vista que, historicamente, esses programas têm sido quase que exclusivamente de pessoas brancas. Mais uma barreira sendo enfrentada. Mais embates com colegas que se colocam em posições diametralmente opostas e contrárias a essas ações políticas. Os argumentos são vários e vão desde a propalada ausência de necessidade, uma vez que, nessa perspectiva, a política de cotas na graduação anularia as diferenças no acesso à pós-graduação, até ao argumento da meritocracia, nossa já velha conhecida.

Em nível de pós-graduação *stricto sensu* pistas indicam que a pós-graduação vem se consolidando paulatinamente. Embora ainda tímida, em relação a outras IES brasileiras, a pós-graduação *stricto sensu* na UNIFAP cresceu consideravelmente nesses últimos dez anos, onde podemos contabilizar 09 (nove) programas de pós-graduação em nível de mestrado e 03 (três) em nível de doutorado em 2016.

Diante dessa constatação, a questão a ser provocada é: Como esses programas encaram essa desconcertante ausência tão presente nos nossos cursos de pós-graduação? Que debates o tema tem suscitado nas dissertações e teses defendidas em andamento? Um olhar preliminar e muito superficial indica que a ausência da população negra na pós-graduação da UNIFAP chega a ser um fenômeno impactante, embora ainda careça de dados de pesquisas que possam fundamentar essa pista. E isso se nos ativermos à mera, porém, não menos importante presença física.

O que diríamos, então, de disciplinas específicas, de temas, conteúdos, discussões temáticas nos estudos elaborados pelos pós-graduandos, nos projetos de mestrado e doutorado voltados para esse segmento populacional? Os programas podem até destinar uma cota de vagas em seus processos seletivos para negros. Embora um passo de grande envergadura, nos perguntamos se esse mecanismo consegue, por si só, incluir a temática racial no rol de suas preocupações curriculares, epistemológicas e enquanto temas de pesquisa. Fica a reflexão.

Um exame, mais uma vez, da nossa participação nos dois Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* da UNIFAP nos conduz a assinalar que, mesmo tendo sido instituídos há dez anos, duas linhas específicas sobre o tema de pesquisa Relações Raciais e Educação que, mesmo diante das dificuldades contam hoje somente com

¹⁰ Sobre esta questão, ressalto que já estão em curso algumas discussões, por parte da comissão instituída pela reitoria, formada por professores representantes dos Programas de Pós-Graduação e presidida por mim, que visa elaborar proposta de Resolução que institui as cotas para negros, indígenas e pessoas com deficiência, nos Programas de Pós-Graduação da UNIFAP.

¹¹ Em maio deste ano o **Ministério da Educação** publicou no Diário Oficial da União a **Portaria Normativa N° 13**, que dispõe sobre a indução de **Políticas de Ações Afirmativas** voltadas para negros, indígenas e pessoas com deficiência na Pós-graduação.

dez dissertações defendidas e orientadas por mim, sendo que quatro (04) no PPG-DAPP que fechou em 2015 e seis (06) no PPGMDR.

No ano de 2011 não foram abertas vagas, em função de minha ida para o pós-doutorado. Só retomei as orientações em 2012. Em andamento estão mais quatro dissertações a serem concluídas que envolvem o desenvolvimento de estudos e projetos que tematizam a questão racial, em suas várias vertentes teóricas e metodológicas, a ausência da população negra na pós-graduação é gritante.¹²

Alguém pode, ainda, questionar: por que somente uma professora, em toda a instituição, aborda a temática das relações raciais na pós-graduação *stricto sensu*? A resposta a esta pergunta exige também algumas explicações: como foi adiantado anteriormente entrei no mestrado PPGMDR como professora, por mero acaso. Não foi uma afiliação a um projeto que contemplasse a discussão sobre todas as exclusões, dentre elas a questão racial.

No PPGDAPP a minha adesão ao projeto do curso revelou-se mais coerente com a necessidade de se envolver uma discussão sobre as demandas das comunidades remanescentes de quilombos, sobre a multiculturalidade e questões de meio ambiente. Daí a presença da linha de pesquisa coordenada por mim. Entre uma adesão, em sua origem, superficial, e uma mais coerente com um projeto de curso, essa trajetória foi se consolidando com as inúmeras experiências vividas, de modo a permitir certo respeito pelo tema, não obstante as dificuldades já apresentadas. Outros colegas tentaram se credenciar no PPGMDR. No entanto, por serem recém-doutores(as), foi-lhes vetado o ingresso, a partir de premissas ligadas à produtividade.

Para finalizar, é importante nessa lembrança salientar que muito temos avançado nessa questão e muito ainda precisamos avançar. No entanto, as pedras fundamentais desse movimento foram lançadas e sedimentadas por aqueles que, mesmo diante das dificuldades, com suas pesquisas apontaram pistas, cujos frutos estamos colhendo e que muitos outros que nos sucederão virão a colher, com suas respectivas análises e contribuições. Pelo menos, acredito ser nossa pequena contribuição nos últimos dez anos, na pós-graduação na UNIFAP.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta breve reflexão, aventurei-me a sugerir uma revisão do papel dos docentes e dos cursos de graduação e de pós-graduação da UNIFAP, nessa nova realidade que se desenha. A universidade precisa rever suas formas de conceber e trabalhar as diversas culturas que estão manifestas dentro dela.

A revisão da posição etnocêntrica assumida pela universidade, e que sempre pre-

¹² No processo seletivo PPGMDR 2016, na linha de pesquisa Relações Raciais e Educação na Amazônia, dos cento e doze candidatos inscritos, e dos mais de vinte selecionados para a entrevista, apenas três (03) apresentavam características fenotípicas indicativas do pertencimento à população negra. Dos três (03) aprovados, apenas um é negro.

dominou em relação ao “outro”, revela-se fundamental juntamente com a revisão da posição xenófoba e racista, de forma a buscar construir novos modos de socialização. Enfim, transformar a universidade, reinventá-la, rever seus métodos, suas regras, seus objetivos, suas bases epistemológicas, são alguns dos desafios com que nos deparamos cotidianamente no PPGMDR.

Reconhecer e respeitar a diversidade dos alunos, suas histórias e memórias é desejado por todos, desde que os nossos esforços não sejam minados por condições estruturais que degradam o indivíduo e o colocam na marginalidade. O importante aqui é considerar a questão da diferença dentro de uma questão mais ampla, que é a da erradicação da pobreza e da desigualdade racial que um projeto neoliberal de sociedade não tem condições de oferecer. A lembrança feita no texto indica que o esforço que o tema de pesquisa Educação, Relações Étnico-Raciais e Interculturais tem feito no PPGMDR precisa ser mais valorizado e reconhecido na sua potência instituinte.

Essa recapitulação demonstra também que discutir Desenvolvimento implica necessariamente discutir aspectos ligados à cultura, as condições de vida das populações que habitam a região, consideradas nas suas especificidades étnicas e raciais. Neste sentido, é incontestável que nossa linha vem dando suas contribuições teóricas e metodológicas, ao apontar para a urgência de ampliarmos nosso olhar para a região amazônica, procurando escovar essa realidade a contrapelo. Só assim conseguiremos captar as lutas daqueles que são silenciados e que por diversas razões históricas foram ficando nas margens de uma história oficial triunfalista.

A experiência construída em dez anos de pesquisa sobre educação e relações raciais indica que efetivamente temos ensaios que articulam desenvolvimento e a questão da educação em suas interfaces com as relações raciais; apresentam-se com casos muito pontuais; que direcionam às reflexões de um conhecimento social e racialmente construído, porém, com desenvolvimento contraditório, solidário e articulado. Para o caso amapaense, essas tentativas apresentam-se tardias e ainda estão em construção.

Enfim, nossas pesquisas, bem como as de nossos alunos vêm indicando caminhos alternativos que buscam direcionar-se para outra forma de razão, uma razão sensível que coloca a história como elemento condicionador, ao invés de pressupor a hegemonia de um pensamento determinado. Uma crítica a essa lógica uniformizadora e padronizadora que tem dominado nossos currículos e têm como pressuposto básico a primazia de uma razão em detrimento da emoção e de outras esferas que comandam nosso pensar e agir, seja na relação com o outro, seja na forma de perceber o mundo que nos cerca. Eis nosso desafio.

REFERÊNCIAS

ALVES, João Paulo. *Perspectivas de estudantes do ensino médio negros sobre sua inclusão no mundo do trabalho*. Macapá, PPGMDR/UNIFAP, 2009. Dissertação (Mestrado)

- do em Desenvolvimento Regional). Universidade Federal do Amapá.
- ANDRADE, Antônia. *Questão racial no ensino superior: percepções de docentes sobre a inclusão da temática racial no currículo*; Um estudo na UNIFAP. Macapá, PPGM-DR/UNIFAP, 2008. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Universidade Federal do Amapá.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993, p.223.
- BHABHA, Homi. *O Local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- BRASIL. MEC/D.O.U/Portaria normativa N. 13. 11 de maio de 2013. *Dispõe sobre a Indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação e dá outras providências*.
- CUSTÓDIO, Elivaldo. *Políticas públicas para a diversidade cultural: as religiões de matrizes africanas no currículo escolar no Amapá*. Macapá, PPGDAPP /UNIFAP, 2014. Dissertação (Mestrado em Direito Ambiental e Políticas públicas). Universidade Federal do Amapá.
- CUSTÓDIO, Rosalda Ivone. *A questão racial no âmbito das mudanças curriculares propostas pela lei 10.639/03: Concepções, discursos e práticas de professores*. Macapá, PPGMDR/UNIFAP, Macapá, PPGMDR/UNIFAP, 2010. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Universidade Federal do Amapá.
- DUBET, François. A Formação dos Indivíduos: a desinstitucionalização. Revista, *Contemporaneidade e Educação*. Rio de Janeiro, Ano III, mar/98 p.27-33.,
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Rio de Janeiro: Fator, 1983.
- FOSTER, Eugenia. Questão Racial na escola: aspectos do processo de reprodução e superação do racismo em imagens. *Revista Aleph. UFF (On line)*. Vol. 18. 2012.
- _____. Memórias, representações e construção da identidade racial. *Revista Teias. UERJ (On line)* Vol. 12. 2011.
- FOSTER, Eugenia; ALVES, João Paulo. Perspectivas do aluno negro da escola pública sobre o mundo do trabalho. *Revista de Ciências Humanas – UFV*. Vol 11. 2011.
- FOSTER, Eugenia; CUSTÓDIO, Elivaldo. Repensando o ensino religioso na educação pública estadual no Amapá. *PLURA. Revista de Estudos da Religião*. Vol. 06. 2016a.
- FOSTER, Eugenia; CUSTÓDIO, Elivaldo. Quando a diversidade entra em cena: reflexões sobre a questão da identidade nacional e identidade negra na escola. In: Eunice Simões L. Gomes, Sérgio Rogério A. Junqueira (Orgs.). *Ensino Religioso: Religião e Cultura*. Editora Universitária da UFPB. 1ª. Edição. 2016b.
- FOSTER, Eugenia; CUSTÓDIO, Elivaldo. O currículo escolar e o desafio da lei 10.639/2003: as perspectivas de uma educação incluyente. *Revista Identidade (On line)*. Vol. 19. 2014.
- FOSTER, Eugenia; SILVA, Alene. Patrimônio cultural imaterial e religiosidade: as celebrações em Mazagão Velho, no Amapá. *Revista de Estudos Teológicos*. Vol. 05, Serie 02, 2015.
- FOSTER, Eugenia; CUSTÓDIO, Elivaldo; SUPERTI, Eliane. Políticas Públicas e Diversidade Cultural nas Escolas do Amapá. *PRACS- Revista Eletrônica de Humanidades do Cur-*

so de Ciências Sociais. Vol. 06. 2013.

FOSTER, Eugenia; VIDEIRA, Piedade; CUSTÓDIO, Elivaldo. Contribuições da narrativa ficcional na superação do racismo e na implementação da lei 10639/03. *Revista Boitatá*. Vol. 20. 2015.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Walter Benjamin: Os cacós da História*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

GALVÃO, Patrick Luiz. (2015). *O pensamento africano e afro-brasileiro no ensino de filosofia do nível médio em Macapá*. Macapá, PPGMDR/UNIFAP, 2015. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Universidade Federal do Amapá.

GOMES, Nilma. *A Mulher Negra que Vi de Pertto. O Processo de Construção da Identidade Racial de Professoras Negras*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

GUIMARÃES, André. *Função social da escola para o trabalho: Percepções de Estudantes da EJA*. Macapá, PPGMDR/UNIFAP, 2008. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Universidade Federal do Amapá.

HARGREAVES, Andy. *Os Professores Em Tempos de Mudança*. Lisboa, Mc Graw, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo de 2010. Disponível em <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 30 out. 2012.

IBGE. *Síntese de indicadores sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira 2015*. Rio de Janeiro, IBGE, 2015b

IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada). *Sociedade - Realidade em preto e branco*. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>>. Acesso em: 04 nov. 2012.

_____. Textos para Discussão nº 807. *Desigualdade Racial do Brasil: Evolução das Condições de Vida na Década de 90*. 2009.

JOUTARD, Phillipe. Desafios à História Oral do Século XXI. In: *História Oral: Desafios para o Século XXI*. s/d.

LINHARES, Célia. *O tempo que passa leva consigo a dor? Relações Raciais e Pós-Graduação em Educação*. Palestra PENESB. UFF, 2001.

LINHARES, Célia. Projeto de Pesquisa *Experiências Instituintes em Escolas Públicas e Formação Docente: Brasil e Portugal*, Niterói-RJ, 2009.

_____. Projeto de Pesquisa: *Experiências Instituintes em Escolas Públicas: Memórias e Projetos para Formação de Professores II*. Niterói-RJ, 2002.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional versus Identidade Negra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

NEVES, Efigênia. *Questão étnico-racial no currículo das escolas de ensino médio: percepções e práticas de professores*. Macapá, PPGMDR/UNIFAP, 2015. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Universidade Federal do Amapá.

ORLANDI, Eny Puccinelli. *As Formas do silêncio*. No movimento dos sentidos. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

PNUD, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. *Seminário discute racismo institucional e busca sensibilizar sociedade para o enfrentamento do problema*. Publicado em 14 de maio de 2015. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/Noticia>>

a.aspx?id=4071>. Acesso em jan. 2016.

PNUD, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil, nov. 2005 - Racismo, Pobreza e Violência.

POLLACK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, Vol 2, nº3, 1989, p. 3-15.

RODRIGUES, Efigênia. Dissertação de Mestrado. *Percepções dos professores do ensino médio sobre o curso de formação continuada em história e cultura africana e afrobrasileira: entre o discurso e a ação*. PPGMDR/UNIFAP, 2015

SALHEB, Gleidson. *As demandas socioambientais das comunidades quilombolas de Macapá e o papel da educação ambiental*. Macapá, PPGDAPP /UNIFAP, 2010. Dissertação (Mestrado em Direito Ambiental e Políticas públicas). Universidade Federal do Amapá.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O Espetáculo das Raças: Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SERRES, Michel. *Filosofia mestiça: Le tiers instruit*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

SILVA, Alene Chagas. *Educação para as relações étnico-raciais e a inclusão do patrimônio cultural imaterial no currículo escolar de Mazagão Velho*. Macapá, PPGDAPP /UNIFAP, 2015. Dissertação (Mestrado em Direito Ambiental e Políticas públicas). Universidade Federal do Amapá.

Artigo recebido em 27 de outubro de 2016.

Aprovado em 04 de novembro de 2016.