UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

ROMILSON DA SILVA SOUSA

PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E CIÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO

Salvador
2013

ROMILSON DA SILVA SOUSA

PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E CIÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduC da Universidade do Estado da Bahia como requisito final para a obtenção do título de Doutor em Educação e Contemporaneidade.

Orientadora: Prof.ª Drª Delcele Mascarenhas Queiroz

SALVADOR
2013

TESE APRESENTADA AO CORPO DOCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, COMO PARTE DOS REQUISITOS NECESSÁRIOS À OBTENÇÃO DO TÍTULO DE DOUTOR EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE.

Aprovada em: 13/09/2013

BANCA EXAMINADORA:

Profª. Drª. DELCELE MASCARENHAS QUEIROZ
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

_____

Profª. Drª. ANA RITA SANTIAGO
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

_____

Profª. Drª. MARIA DE LOURDES SIQUEIRA
Universidade Federal da Bahia – UFBA

_____

Profº. Drº. MARCOS LUCIANO LOPES MESSEDER
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus por deixar eu concluir este trabalho, aos meus pais Manoel Sacramento Souza e Deonice da Silva Sousa (in memoria) pelo investimento em miha trajetória educacional e escolar, a minha irmão Florentina da Silva Sousa pelo exemplo intelectual e o apoia a minha carreira escolar e acadêmica, a Gabriel Costa da Silva Sousa, pela compreensão das ausências, a Delcele Mascarenhas Queiroz, minha orientadora e uma pessoa que marca minha vida intelectual, minha amiga Maria de Lourdes Siqueira (Lurdinha) por acreditar no meu diferencial no campo intelectual e a muitos amigos e amigas que não vou citar para não ser injusto com os que por acaso venha a deixar de citar.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deonice da Silva Souza e Manuel Sacramento Souza, meus pais, a Florentina da Silva Souza, minha irmã, a Gabriel Costa da Silva Sousa meu filho, a meus irmãos Adilton, Hamilton e Romilton e a todos os estudantes negros que me ajudaram de alguma forma no processo de construção deste trabalho

Resumo

Compreender a produção do conhecimento na contemporaneidade é evidenciar as relações que envolvem a produção de conhecimento no campo científico, buscando conhecer seu funcionamento e suas relações de poder. Entender as diversas dimensões que envolvem os sujeitos e seus objetos na trajetória educacional, considerando suas opções teóricas e metodológicas, o programa de pós-graduação, linha e seu grupo de pesquisa e orientador. Implica em identificar dentro de uma tradição epistemológica, as abordagens e categorias estruturante de sua problemática e consequentemente seus resultados. Deste modo, a produção de conhecimento na pós-graduação é o resultado de múltiplos fatores que influenciam a produção e o conhecimento gerado em um campo de relações históricas de poder. Entretanto, a partir da presença de pesquisadores que se autodenominam pesquisadores negros na pós-graduação, as relações étnico-raciais se evidenciam, tencionando identidades, políticas e a gestão do conhecimento através do Sistema de Ensino e instituições como a CAPES e CNPq determinando a produção de conhecimento e hegemonizando a produção do conhecimento na contemporaneidade. Tomando as tensões étnico-raciais na compreensão das relações epistemológicas e institucionais, esses pesquisadores organizados em associações denunciam as diversas forma de racismo, denunciando o Sistema Nacional de Pós-graduação de negar e inferiorizar as culturas africanas e afro-brasileiras, mantendo institucionalmente uma colonialidade de saber e formas simbólicas de dominação e subalternização científica e civilizatória, que afirma um ponto de vista étnico-racial europeu na ciência. Desta forma, o Sistema de Ensino e em especial o Sistema Nacional de Pós-graduação como representante do campo científico se configura na forma que se constitui a produção científica como forma hegemônica de produção do conhecimento na contemporaneidade. Assim, considerando a formação racista das estruturas da sociedade brasileira e do campo científico, e que os conflitos intelectuais na pós-graduação são também sempre em algum aspecto, conflitos de poder étnico-racial que marca dois ponto de vista na relação dominante/subalterno nos perguntamos: Quais aspectos das relações étnico-raciais influenciam o ponto de vista e a produção do conhecimento no campo científico brasileiro na contemporaneidade? Tive por objetivo geral evidenciar as relações étnico-raciais no ponto de vista e na produção de conhecimento no Sistema Nacional de Educação. Como objetivo específico, 1 - identificar com as relações étnico-raciais configuram os pontos de vista étnico-raciais no campo científico; 2 - Identificar como o ponto de vista étnico-racial dominante influencia o Sistema Nacional de Pós-graduação (Política e Gestão); 3 - Evidenciar as relações (tensões e divergências) étnico-raciais no Sistema de Ensino e no Sistema Nacional de Pós-graduação; 4 – Identificar a importância da identidade no ponto de vista étnico-racial; 5 - Identificar os aspectos da produção científica no Norte e Nordeste; 6 - Identificar quais as relações étnico-raciais internas a um programa de pós-graduação e como essas afetam a produção de conhecimento. A tese defendia é a de que como a produção de conhecimento é feita em um campo científico e este hegemoniza a produção do conhecimento na contemporaneidade, a produção de conhecimento é e contém um ponto de vista étnico-racial. Tomei como inspiração metodológica, a multirreferencialidade e em especial a análise de documentos do Sistema Nacional de Pós-graduação (CAPES, CNPq, PNPG's e relatórios dos programas de pós-graduação), memorias e a produção científica de pesquisadores negros. Tomo como categorias fundamentais na compreensão das relações étnico-raciais na formação do ponto de vista: O Sistema de Ensino, A Política de Pós-graduação; A Gestão do Conhecimento e da Pesquisa e o Programa de Pós-graduação. Concluo que o campo científico e a produção de conhecimento são marcadas por relações de produção e reprodução de um ponto de vista étnico-racial europeu como referencial epistêmico e como paradigma para a ciência na contemporaneidade em tensão com um ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro. Deste modo, a produção de conhecimento na pós-graduação é e contém um ponto de vista étnico-racial.

Palavras-Chave: Sistema Nacional de Pós-graduação – Relações Étnico-Raciais - Produção de Conhecimento, CAPES , Ponto de vista Étnico-racial

ABSTRACT

Understanding the production of knowledge in contemporary society is to show the relationships that involve the production of knowledge in the scientific field, getting to know their operation and their power relations. Understand the various dimensions involving the subjects and objects in their educational trajectory, considering its theoretical and methodological options, the graduate program, line and his research group and supervisor. Implies identifying within an epistemological tradition, approaches and structural categories of their situation and consequently their results. Thus, the production of knowledge in graduate school is the result of multiple factors that influence the production and the knowledge generated in a historical power relations field. However, from the presence of researchers who call themselves black researchers in graduate school, the ethnic-racial relations are evident, intending identities, policies and knowledge management through the education system and institutions such as CAPES and CNPq determining production knowledge and hegemonizando the production of knowledge in contemporary society. Taking the ethnic and racial tensions in understanding the epistemological and institutional relations, these researchers organized in associations denounce the various forms of racism, denouncing the National System of Postgraduate deny and abash African and african-Brazilian cultures, keeping institutionally one coloniality to know and symbolic forms of domination and subordination and scientific civilization, which says a European ethnic-racial perspective in science. Thus, the education system and in particular the National System of Graduate as a representative of the scientific field is configured in a way that constitutes the scientific production as the hegemonic form of knowledge production in contemporary times. Considering the formation of racist structures of Brazilian society and the scientific field, and that the intellectual conflicts in graduate school are also always in some way, conflicts of ethnic and racial power that marks two point of view the dominant / subordinate relationship in ask: What aspects of racial relations influence the views and knowledge production in the Brazilian scientific field nowadays?I had a general aim to highlight the ethnic-racial relations in point of view and in the production of knowledge in the National Education System. Specific objectives were to 1 - identify with the ethnic-racial relations shape the points race-ethnic view in the scientific field; 2 - Identify how the point of view dominant ethnic and racial influences the National System of Postgraduate (Policy and Management); 3 - Focus relations (tensions and disagreements) ethnic-racial in the Education System and the National Postgraduate System; 4 - Identify the importance of identity in ethnic and racial point of view; 5 - Identify the aspects of scientific production in the North and Northeast; 6 - Identify which internal ethnic and racial relations to a post-graduate program and how these affect the production of knowledge. The thesis defended is that as the production of knowledge is done in a scientific field and this hegemonic knowledge production in contemporary times, the production of knowledge is and has an ethnic-racial perspective. I as a methodological inspiration, multiple references and in particular the analysis of the National System documents Postgraduate (CAPES, CNPq, PNPG's and reports of graduate programs), memories and the scientific production of black researchers. I take as fundamental categories in the understanding of racial relations in the formation of view: The Education System, The Politics of Post-graduation; Knowledge Management and Research and the Graduate Program. I conclude that the scientific field and the production of knowledge are marked by relations of production and reproduction of a European point of ethnic-racial seen as epistemic referential and as a paradigm for contemporary science in tension with an ethnic-racial perspective African Brazilian. Thus, the production of knowledge in graduate school is and contains an ethnic-racial perspective.

Keywords: National System of Postgraduate - Racial-Ethnic Relations - Knowledge Production, CAPES, Ethnic and racial Viewpoint

abstracto

La comprensión de la producción de conocimiento en la sociedad contemporánea es mostrar las relaciones que implican la producción de conocimiento en el ámbito científico, conocer su funcionamiento y sus relaciones de poder. Entender las diversas dimensiones que involucran los sujetos y objetos en su trayectoria educativa, considerando sus opciones teóricas y metodológicas, el programa de postgrado, la línea y su grupo de investigación y el supervisor. Implica la identificación dentro de una tradición epistemológica, enfoques y categorías estructurales de su situación y en consecuencia sus resultados. Por lo tanto, la producción de conocimiento en la universidad es el resultado de múltiples factores que influyen en la producción y el conocimiento generado en un campo de las relaciones de poder histórico. Sin embargo, a partir de la presencia de los investigadores que se llaman a sí mismos los investigadores negros en la escuela de posgrado, las relaciones étnico-raciales son evidentes, con la intención identidades, las políticas y la gestión del conocimiento a través del sistema educativo y las instituciones como la CAPES y CNPq producción determinación conocimientos y hegemonizando la producción de conocimiento en la sociedad contemporánea. Tomando las tensiones étnicas y raciales en la comprensión de las relaciones epistemológicas e institucionales, estos investigadores organizados en asociaciones denuncian las diversas formas de racismo, denunciando el Sistema Nacional de Postgrado niegan y las culturas africanas y afro-brasileño abash, manteniendo institucionalmente una colonialidad conocer y formas simbólicas de la dominación y la subordinación y la civilización científica, que dice una perspectiva étnico-racial europea en las ciencias. Por lo tanto, el sistema educativo y, en particular, el Sistema Nacional de Posgrado como representante del campo científico se configura de una manera que constituye la producción científica como la forma hegemónica de la producción de conocimiento en la época contemporánea. Teniendo en cuenta la formación de estructuras racistas de la sociedad brasileña y el campo científico, y que los conflictos intelectuales en la escuela de posgrado también son, en cierto sentido, los conflictos de poder étnico y racial que marca dos puntos de vista de la relación dominante / subordinado en preguntan: ¿Qué aspectos de las relaciones raciales influyen en las opiniones y la producción de conocimiento en el ámbito científico brasileño hoy en día?Yo tenía un objetivo general para destacar las relaciones étnico-racial en el punto de vista y en la producción de conocimiento en el Sistema Nacional de Educación. Los objetivos específicos fueron: 1 - identificar las relaciones étnico-raciales forma a los puntos de vista de la carrera étnica en el ámbito científico; 2 - Identificar cómo el punto de vista dominantes influencias étnicas y raciales del Sistema Nacional de Posgrado (Política y Administración); 3 - Relaciones Focus (tensiones y desacuerdos) étnico-racial en el sistema educativo y el Sistema Nacional de Postgrado; 4 - Identificar la importancia de la identidad en el punto de vista étnico y racial; 5 - Identificar los aspectos de la producción científica en el Norte y Nordeste; 6 - Identificar que las relaciones étnicas y raciales internas a un programa de post-grado y cómo estos afectan la producción de conocimiento. La tesis defendida es que a medida que la producción de conocimiento se realiza en un campo científico y esta producción de conocimiento hegemónico en la época contemporánea, la producción de conocimiento es y tiene una perspectiva étnico-racial. Yo como inspiración metodológica, múltiples referencias y, en particular, el análisis de los documentos del Sistema Nacional de Posgrado (CAPES, CNPq, PNPG de informes y de los programas de postgrado), los recuerdos y la producción científica de los investigadores negros. Tomo categorías fundamentales en la comprensión de las relaciones raciales en la formación de vista: El sistema educativo, la política de post-graduación; Gestión del Conocimiento e Investigación y el Programa de Posgrado. Mi conclusión es que el campo científico y la producción de conocimiento están marcadas por las relaciones de producción y reproducción de una perspectiva europea referencial como epistémico étnico-racial visto y como paradigma de la ciencia contemporánea en tensión con una perspectiva étnico-racial africana brasileño. Por lo tanto, la producción de conocimiento en la universidad es y contiene una perspectiva étnico-racial.

Palabras clave: Sistema Nacional de Postgrado - Relaciones étnico-racial - Producción de Conocimiento, CAPAS, Punto de vista étnico y racial

SUMÁRIO

Introdução.....13

Metodologia.....40

Capitulo I – Relações Étnico-Raciais e o Sistema de Ensino no Brasil

1.1 – Sistema de Ensino: Trajetória e Ambiência Acadêmica.....73
1.1.1 - Racionalidade e Identidade Acadêmica no Campo Científico 75
1.1.2 - Trajetória educacional e a formação da identidade acadêmica.....88
1.1.3 – O Programa de Ensino na Formação da Identidade e Ambiência Acadêmica.....108
1.1.4 - Racionalidade, subalternidade e insurgência na produção Científica.....120

1.2 - Identidade e personalidade do pesquisadores negros.....137
1.2.1 – Subalternidade e Insurgência na Pós-graduação 148
1.2.1.1 – Razão e Etnicidade no Discurso sobre a ciência.....155

Capitulo II – Identidade e o Ponto de Vista Étnico-Racial na Pós-graduação

2.1 – A Identidade Acadêmica de Estudantes e Pesquisadores Negros.....188
2.1.1 - O estudante negro superselecionado.....199
2.1.2 - A Formação do Ponto de Vista Étnico-racial Afro-brasileiro e a Identidade.....216
2.1.3 - Relações Étnico-raciais na formação do ponto de vista afro-brasileiro.....222

2.2 – O Sistema Nacional de Pós-graduação: Pesquisa e desenvolvimento.....228
2.2.1 – O Ponto de Vista Étnico-racial e o Campo Científico no Brasil.....228
2.2.2 - A Reprodução no Controle do Acesso e Ambiência Científica..... 245

2.3 - O Discurso de Intelectuais e Pesquisadores Negros: Identidade e Consciência.....258
2.3.1 – Consciência étnico-racial e emancipação na formação da identidade negra 265
2.3.2 – A produção científica dos pesquisadores negros na Bahia.....281
2.3.3 – Desenvolvimento e politicas públicas na pós-graduação.....288

Capítulo III – Relações Étnico-raciais e a Política de Pesquisa e Pós-graduação

3.1 – Tensões e Conflitos no Sistema Nacional de Educação.....298
3.1.1- O ponto de vista no PNPG e a gestão do conhecimento.....305

3.2 – Politica, Subalternidade e Desenvolvimento na Pesquisa e Pós-graduação..... 314

3.3 - Processo Civilizatório e Modelo de Desenvolvimento no PNPG.....332

3.3.1 – Estado, Globalização e Politica na ética e racionalidade civilizatória.....358
3.3.1.1 – Tensão e resistência à racionalidade civilizatória.....364
3.3.1.2 - Política Institucional da CAPES no PNPG.....373

Capítulo IV – Relações Étnico-Raciais e a Gestão do Conhecimento na Pós-graduação

4.1 – A CAPES e a Gestão dos programas de pós-graduação.....388
4.1.1 – Hierarquia, burocracia acadêmica e gestão..... 394
4.1.2 – Burocracia e o Sistema Nacional de Pós-graduação.....401
4.1.3 – Classificação, Avaliação e Hierarquia.....417

4.2 - O Planejamento da Produção Cientifica..... 434
4.3 - Gestão do Processo e Avaliação da Produção..... 442
4.4 – Organização e Controle da Produção na CAPES..... 445
4.5 - A Gestão da Pesquisa em Educação 454
4.6 - Os Grupos de Pesquisa no Brasil 463

Capítulo V – Relações Étnico-Raciais e a Produção por Programa na Pós-graduação

5.1 - Relações Étnico-Raciais e o Programa de Ensino nos Programas de Pós-graduação..... 470
5.1.1 - Relações étnico-raciais nos programas de pós-graduação.....481
5.1.2 - O Programa de Pós-graduação e a formação do ponto de vista étnico-racial... 489
5.1.3 - O programa de ensino e as áreas de Conhecimento na Pós-graduação 494

5.2 - Ambiência e Discurso dos Programas de Pós-graduação em Educação do N e NE.....500
5.2.1 - Os Programas e as Teses e Dissertações.....510
5.2.2 - As temáticas..... 513
5.2.3 - As palavras nas propostas dos programas.....514
5.2.4 - As palavras na produção bibliográfica dos programas.....524
5.2.5 - As palavras nos projetos de pesquisa dos programas.....529

5.3 - Margem e Centro, Posição e Ponto de Vista na Pós-graduação: O Caso PPGEduC..... 535

5.3.1 –Estudantes e pesquisadores negros no PPGEduC..... 542
5.3.2 - As linhas e grupos de pesquisa e as Temáticas da Contemporaneidade.....546
5.3.2.1 – As temáticas da linha de pesquisa 01.....549
5.3.2.2 - As Temáticas da linha de pesquisa 02.....552
5.3.2.3 - As Temáticas da Linha de Pesquisa 03.....554
5.3.2.4 – Os grupos de Pesquisa da linha 01.....558
5.3.3 – A proposta do programa.....562
5.3.3.1 - Ambiência epistemológica no programa 569

CONCLUSÃO 578

Inovação e o Ponto de Vista Étnico-racial 584
Tecnologia e o Ponto de Vista Étnico-racial..... 588
Economia, Política e o Ponto de Vista Étnico-racial 590
Ciência e o Ponto de Vista Étnico-racial Afro-brasileiro.....592

Inovação Epistemológica e o Ponto de Vista Étnico-racial na Ciência 594
Um Outro Pensamento e um Outro Paradigma Étnico-racial.....598

BIBLIOGRAFIA.....603

LISTA DE SIGLAS

ABNT - Associações Brasileira de Normas Técnicas

ABPN - Associação Brasileira de Pesquisadores Negros

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

APNB - Associação de Pesquisadores Negros da Bahia

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDCN - Conselho de Desenvolvimento da Comunidade Negra

CEDIC - Centro de Estudos e Desenvolvimento Interdisciplinar

CFE - Conselho Federal de Educação

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

COPENE - Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros

CTC - Comitês Técnicos Científicos

EPENN – Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste

FORPRED - Fórum Nacional de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação

GELEDÉS - Grupo de Cultura Negra de Porto Alegre

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

LEER - Laboratório de Estudos sobre Etnicidade, Racismo e Discriminação

LP - Linhas de Pesquisa

MEC - Ministério da Educação

N - Norte

NE - Nordeste

PAR - Programa de Ações Articuladas

PNE - Plano Nacional de Educação

PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação

PO - Proposta do Programa

PP - Projeto de Pesquisa

PPGEDUC - Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

SEMUR - Secretaria Municipal da Reparação

SEPPIR – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SEPROMI – Secretaria de Promoção da Igualdade Racial

SNPG - Sistema Nacional de Pós-Graduação

TE – Teses e Dissertações

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

USP – Universidade de São Paulo

INTRODUÇÃO

Os modelos de produção do conhecimento e a ciência ao longo da historia da humanidade se constituíram e se desenvolveram conjuntamente com os processos e modelos civilizatórios dos diferentes grupos étnicos no planeta. Entretanto, o processo de dominação colonial e de hegemonia do pensamento europeu criou uma superioridade do pensamento filosófico e do modelo civilizatório[1] pautado na cidade_estado grega, que universalizou este modelo de cidade como forma de dominando e subalternizando outras formas de organização.

O ressurgimento das cidade na Europa e a modernidade trouxeram consigo outras formas de pensar a sociedade, outras relações e modos de vida, outras organizações étnicas e outras eticidades. Assim, este novo modelo precisava de novos conceitos, categorias e sentidos, o que fez com que o ponto de vista europeu distorcesse palavras e ideias, a fim de sustentar a modernidade europeia, o modelo civilizatório, sua lógica e racionalidade(Ramos, 1982). Deste modo, é na busca por construir e sustentar um modelo de dominação simbólica (Bourdieu, 2004) que a produção do conhecimento precisa ser institucionalizada e organizada para garantir o roubo e a subalternização de outros conhecimentos, sendo fundamental a institucionalização do poder e do saber.

A produção do conhecimento e o modelo de ciência e tecnologia hegemônicas na atualidade originam-se a partir do pensamento grego e da modernidade, sua concepção de razão e da colonialidade de poder europeia (Quijano, 1992, Mignolo, 2004). Construída e consolidada a partir de um discurso e de um historia sobre o saber, o conhecimento, a verdade e a vida. O modelo de conhecimento hegemônico se articulou com uma noção de epistemologia, e um pensamento escolástico na história do pensamento científico, que passou a estar a serviço de uma colonialidade de saber.

Oriundas de uma experiência histórica e de um processo de expansão cultural, o processo colonial e o iluminismo atualizaram e distorceram a história, a partir do ponto de vista europeu, fazendo de seu discurso sobre a realidade da vida em cidade, o discurso dominante no modelo civilizatório e científico para grande parte do planeta.

Construída em um processo de subalternização colonial (Ramos, 1958, Fanon, 1961) e articulada às hierarquias étnico-raciais oriundas desta, a colonialidade de

[1] Modelo desenvolvido entorno da noção de cidade, inclusive fazendo do ser humano um ser da polis, um cidadão, um ser de política.

poder/saber (Quijano, 1992, Mignolo, 2004 e Lander, 2005) excluiu e inferiorizou o modelo civilizatório dos povos colonizados, suas culturas e consequentemente seus modos de produção de conhecimento e cientificidade (epistemes e epistemologias). Os grupos étnico-raciais indígenas e negros, negados e inferiorizados em suas eticidades (Dussel, 2000) e etnicidade, viram suas experiências com a vida, suas cosmovisões e cosmogonias desconsideradas como possibilidade de conter um pensamento elaborado, sistemático e complexo, capaz de conter uma episteme, racionalidade e cientificidade filosófica na elaboração de conhecimentos e ciência, a partir de outro referencial de saber.

Institucionalizado no processo colonial, através de um Sistema de Ensino e processos de produção do conhecimento científico, a colonialidade de saber e o campo científico nas sociedades pós-colonais, atualizou na construção de uma dominação cultural, uma lógica simbólica de negação e inferiorização dos saberes de outros povos não europeus, configurando o paradigma da razão e da ética, e o modelo das relações, quer sejam elas das relações econômicas, sociais, políticas, tecnológicas, culturais ou civilizatórias, quer seja com o sagrado, com o invisível, com o outro, consigo, com o divino, com o tempo e com o espaço.

O campo científico, enquanto sistema de relações objetivas (Bourdieu, 2007, 2008) e a produção do conhecimento por ele imposta com signo de verdade, são o resultado de um processo histórico, onde as relações de poder passam a ser o ponto chave. Desta forma o campo científico no Brasil pode ser compreendido à luz de um Sistema Nacional de Pós-graduação com políticas, modelos de gestão, programas e identidades que marcam uma especificidade no Sistema de Ensino e de um ponto de vista na construção do conhecimento. Compreender o campo científico, seus processos de produção e seus conhecimentos, é compreender então, as relações étnico-raciais no prolongamento da colonialidade e sua racionalidade nas organizações. Uma racionalidade na burocracia, no controle dos acessos e na reprodução de uma lógica étnico-racial nas relações e hierarquias sócias, econômicas, culturais e simbólicas. Deste modo, as relações étnico-raciais ao definirem o paradigma e o ponto de vista da perspectiva para o conhecimento, determinam a forma de produzir e o conhecimento produzido na universidade e na sociedade. Reproduzindo o ponto de vista dominante, que por sua vez, determina a forma de percepção, compreensão, interpretação e explicação dos fenômenos naturais, sociais e humanos, o conhecimento no campo científico hegemoniza os saberes dos

espaços sociais, fazendo no longo prazo do senso comum na contemporaneidade, o resultado de parte do discurso oficial da ciência.

Entretanto, na historia da humanidade, as diferentes culturas e civilizações construíram historicamente suas formas de elabora (produzir) saberes, considerando suas experiências cotidianas e suas concepções de verdade, razão e ética, conhecimento, tempo e vida, no contato com o mundo visível e invisível. Esta pluralidade de perspectivas fazia do conhecimento e do desenvolvimento cultural e civilizatório, experiências particulares de diferentes grupos, em diferentes formas de compreender esses significantes. Entretanto, com o processo de expansão cultural greco-romana, a Europa passa a impor aos povos conquistados, uma exploração e subalternização cultural que estabelecem relações de poder xenofóbicas, de caráter étnico-racial, e um proto-racismo já no incío do pensamento grego (Moore, 2007).

É com René Descartes e Isaac Newton, além de Hobbes e Bacon no século XVII entretanto, que se inicia na modernidade a forma, que se hegemoniza, de pensar a razão, a ciência e a natureza (Ramos, 1981). Diferentemente do período renascentista, a partir de novas relações que são estabelecidas entre a humanidade e o mundo, e com "a morte de Deus" (Nietzsche,), novas referências epistemológicas são consideradas na nova ordem do pensamento moderno. Tendo também como grandes representantes (Galileu, Copérnico, John Locke, Leibniz, David Hume, Rousseau, Imanuel Kant, entre outros) a chamada "idade da Razão", possibilitou um outro paradigma e um outro pensamento para essas novas relações com o saber.

O início da filosofia moderna, que se articula com a visão epistêmica e o ponto de vista étnico-racial europeu no século XVII e até mesmo antes na renascença, vão marcar a construção de uma eticidade grega e europeia na ciência. É esta eticidade e etnicidade que se hegemoniza e torna-se dominante na construção do pensamento filosófico, articulando e sistematizando as experiências na elaboração do pensamento científico. A renascença e o pensamento filosófico moderno atualizam e ajustam conceitos e categorias para a elaboração de um modo de pensar o saber e sua forma de produção. O Método Científico então representa, com Renê Descartes, um ponto de vista sobre o conhecimento, que influenciados pelo empirismo e realismo, assim como a supremacia da razão europeia, determinaram o modelo de ciência na modernidade.

A história da ciência moderna (pensamento e método científico europeu) no século XVIII e XIX, representado no idealismo, no pensamento dialético europeu, no materialismo histórico, entre outras, é marcada por uma referência epistemológica que

sustentam uma tradição na forma de conceber o conhecimento e sua tese. Um cognitivismo e racionalismo no tratamento dos fenômenos, e sua forma de produção que vem se construindo a partir de rupturas e evoluções do pensamento, europeu, que constroem uma tradição científica difundida através da colonialidade científica e civilizatória europeia.

O conhecimento e a educação no século XX tornaram-se mercadoria e a ciência e a tecnologia tornaram-se fundamentais nas estratégias de desenvolvimento do capitalismo internacional (mercado global), fazendo com que as relações entre ciência e mercado, assim como as relações com a reprodução social, tenham papel fundamental na estratégica de desenvolvimento governamental.

Para Boaventura de Souza Santos (Santos, 2010) o capitalismo não é eterno, ele não é apenas um modo de produção, é um processo civilizacional bastante longo e profundo. Mas no momento o capitalismo começa a mostrar sinais de fraqueza, enquanto projeto civilizacional, no nível do conhecimento. Portanto, a transição paradigmática tem uma dimensão de ruptura das relações econômicas e epistemológicas, que por sua vez tem relação com a presença dos diferentes pontos de vista no campo.

Deste modo, a produção de conhecimento deve promover a emancipação intelectual e a democratização do acesso á produção científica, de maneira a tornar a ciência e tecnologia menos submetida a dominação de um único ponto de vista, mais envolvido nas questões de cidadania e menos dependente das agendas do mercado capitalista. Entretanto a relação entre conhecimento, processo e modelo civilizatório torna-se estruturante na relação com a existência dos seres humanos nas sociedades e seus sistemas simbólicos.

Para Boaventura de Souza Santos este modelo civilizacional do capitalismo está com os seus dias contados e precisamos de um novo modelo civilizacional. Para ele, o marxismo e o liberalismo representam diferentes maneiras da crise no pensamento eurocêntrico do norte. Eles representam muito do modelo civilizacional que nasceu da Europa e que viveu uma expansão colonial e, depois, uma expansão imperial. Hoje precisamos de outros conhecimentos, e esses vêm do sul, vêm de todos esses povos que sofreram o colonialismo e o imperialismo, que produziram saberes importantíssimos, mas que ficaram completamente esquecidos (Santos, 2010) .

Para Durkheim os sistemas simbólicos são estruturas estruturantes, que organizam o conhecimento, e a percepção que os indivíduos têm da realidade. Para

Lévi-Strauss, os sistemas simbólicos são estruturas estruturadas, ou seja, são realidades já organizadas em função de uma estrutura subjacente que se busca identificar. Para o marxismo, os sistemas simbólicos, são instrumentos de dominação ideológica, que legitimam o poder de determinada classe social. Assim, a produção científica também como esferas de produção de relações de saber, poderíamos dizer a partir de Charlot (2000), são capazes de organizar (estruturar) a percepção que temos do mundo, de nós mesmos, dos outros e de propiciar a comunicação entre os agentes sociais. Logo, considerando o Sistema de Ensino, com um sistema simbólico privilegiado, ele parece ser estratégico na compreensão do sistema ético que sustenta o modelo civilizacional da sociedade moderna, ao mesmo tempo em que constrói nosso sistema de percepção e representação.

Bourdieu diz que a estrutura presente nos sistemas simbólicos e que orienta (estrutura) as ações dos agentes sociais, reproduz as hierarquias presentes na sociedade, que caracterizam as estruturas de poder e dominação social no campo educacional. Logo, o Programa de Ensino, presente no Sistema de Ensino, reflete os interesses específicos e hierarquias históricas da sociedade brasileira que reproduzem uma eticidade, uma razão e lógica na produção do conhecimento e na formação da identidade acadêmica.

Considerado Dussel, há uma cumplicidade ontológica entre eticidade e etnicidade, ente os pesquisadores e o campo, ou entre a identidade e o ponto de vista. Nesse sentido, o desenvolvimento de uma teoria social, fundamenta na relação, ancorada nas noções de “espaço social” e “espaço simbólico”, relações e ética. Assim, compreender a produção do conhecimento e a produção de conhecimento na contemporaneidade, sustentada nos conceitos de espaço social e o espaço simbólico pressupõe compreender a relação entre as estruturas objetivas do Sistema de Ensino e as construções subjetivas do sujeito, através das estruturas incorporadas na formação de suas identidades, a partir de eticidades e etnicidades históricas, forjas nas relações étnico-raciais de poder e saber.

Analisar a pratica de pesquisa na universidade, e mais especificamente na pós-graduação, é tomar esses espaço de relações, onde sujeitos, objetos e conhecimento se articulam em identidades e trajetórias cotidianas com relações de poder em um campo de poder. A produção do conhecimento no campo científico então se constitui de uma identidade acadêmica, relações entre o sujeito, o Sistema de Ensino, seu objeto, o campo científico e consequentemente a produção de conhecimento resultante dessa

articulação. Desta forma, a produção científica reflete uma produção de conhecimento que hegemoniza e naturaliza para a sociedade em geral, a produção do conhecimento através de relações em um campo de produção, em identidades e grupos de pesquisa, em programas, linhas e projetos de pesquisas. A pesquisa torna-se a forma privilegiada de produção do conhecimento, indicando-nos o lugar legítimo de produção de conhecimento. As posições discursivas que tomamos diante das nossas produções de científica são assim devedoras de formações inconscientes e conscientes ao longo de uma trajetória de formação social e educacional, submetidas às relações de uma sociedade.

Para Bourdieu sua percepção do campo sociológico é influenciada pela sua trajetória social e escolar. Sua participação no processo de libertação, regressando da Argélia para ele representou uma "ruptura decisiva com a experiência acadêmica" a qual o levou a um ponto de vista critico da sociologia e dos sociólogos, assim como uma imagem sem ilusão das tomadas de posições individuais e coletivas por parte dos intelectuais. Para ele a entrada na abordagem sociológica e etnológica rejeitando o ponto de vista escolástico, configura uma disposição associada com o mundo associada a certas origens sociais. (BOURDIEU, 2004, p. 45-50)[2]. Deste modo, as origens de um pesquisador parecem contribuir para a formação de seu ponto de vista e este para a formação de suas identificações, seus desejos, seus significantes e modo de gozo.

As relações que estruturam os sistemas inconscientes e que orientam as identidades acadêmicas caracterizam as estruturas de reprodução das relações na produção científica dos pesquisadores e em parte significativa da produção do conhecimento no campo educacional. Assim, os sistemas simbólicos e mais especificamente o Sistema de Ensino vai produzir e reproduzir também nas articulações inconscientes e nas relações objetivas de uma trajetória, de um campo e dos pesquisadores a eticidade e etnicidade. A produção científica então representa aqueles que ele, o Sistema de Ensino, subalterniza e representa, reproduzindo na lógica e nas hierarquias do campo, a estrutura (relações) de poder que originou o sistema.

Essas relações inconscientes que estruturam e reproduzem as representações e a eticidade dependem dos processos educacionais na família, no sistema de comunicação e no sistema de ensino, que por sua vez se articulam na forma e no conteúdo, ao Estado, como representante do modelo civilizatório e de saber, e seus aparelhos ideológicos

[2] Livro :Esboço para uma Auto-análise

envolvidos nessas relações educacionais e sociais. Deste modo, é justamente enquanto mecanismos de comunicação e de conhecimento, estruturante e estruturado sob relações de poder, que o Sistema de Ensino cumpre sua função política de legitimação da dominação étnico-racial, contribuindo assim para a subalternização do pensamento e do conhecimento.

O poder simbólico exercido na formação inconsciente pelo Sistema de Ensino é pois, um poder de construção do pensamento e que tende a estabelecer uma ordem não gnosiológica mais epistemológica. Um sentido escolástico e imediato do mundo para os sujeitos cognocentes que tornam-se (estudantes) com identidades e suas estruturas de pensamento, suas estruturas mentais e cognitivas, assim como suas elaborações emocionais, religiosas e culturais. A formação do pensamento e da elaboração psíquica é resultante de relações simbólicas, que fazem da ação humana a expressão de relações em práticas sociais.

Voltando nosso olhar para as relações estabelecidas, interesses envolvidos, caminhos percorridos pelos agentes pertencentes ao campo científico, podemos perceber nas bibliografias de autores negros (Souza, 2000), a dimensão dialética de um razão crítica de um movimento ético-libertador (Dussel, 2000) que resistiu na história dos movimentos negros na diáspora africana, exercendo uma ação crítico desconstrutiva na conscientização étnico-racial promovida na afirmação cultural e uma ação construtiva de formação e fortalecimento de movimentos de combate ao racismo, através de ações afirmativas de transformação de normas, atos, subsistemas, instituições e de afirmação de eticidade.

O que está em jogo então no campo científico é a análise das relações presentes na esfera da produção e reprodução de determinados conhecimentos, nesse espaço de representação do saber, de determinados grupos étnico-raciais, através de suas instituições e suas possibilidades de reprodução das relações de poder.

As instituições no campo científico (CAPES e CNPq e demais órgãos e instituições governamentais) tenderiam a adotar estratégicas conservadoras, que visam a manter a estrutura atual de força dos diferentes grupos da sociedade no campo, estimulando uma logica da qualidade, da produtividade, da competitividade e da meritocracia como justificativa para a racionalidade da manutenção da superioridade acadêmica desses grupos. Os critérios de classificação e hierarquização dos conhecimentos e do conhecimento científico, e consequentemente as taxionomias entre os agentes, os programas e grupos de pesquisa, representada pelo Sistema Nacional de

Avaliação e seus instrumentos de aferição da reprodução étnico-racial garantem a naturalização e legitimidade do arbitrário cultural do modelo de produção de conhecimento na pós-graduação brasileira.

As hierarquias entre as áreas de conhecimento vão refletir desta forma a presença desses grupos e a influência do modelo de compreensão da ciência do ponto de vista hegemônico. As disputas teóricas na abordagem de uma problemática representam então mais do que dimensões epistemológicas e metodológicas. São lutas entre perspectivas étnico-raciais que buscam por representação e reconhecimento de seus pontos de vistas no campo intelectual e acesso à produção e reprodução também de suas noções e princípios culturais originários.

A estratégia de conservação de um ponto de vista étnico-racial é a base das relações simbólicas de poder no Sistema de Ensino e base da violência simbólica na formação inconsciente de representações e arquétipos e na individuação identitária. Compreender o sentido da individuação essa que aparece presente na formação identitária dos movimentos negros no Brasil.

Através da cultura institucional e das estratégias pedagógica de inculcação de conceitos, categorias e princípios, as teorias e práticas científicas do grupo dominante são referendadas como verdadeiras e como a única forma de interpretação dos fenômenos sociais, humanos e naturais. As instituições de controles da qualidade da educação funcionam como instrumentos de exclusão e inferiorização cientifica de outros grupos e suas formas de compreender e explicar a realidade.

Considerando ainda o caráter simbólico das relações de poder, Bourdieu (2004), nos faz refletir e produzir analogias na compreensão das relações de poder históricas entre os grupos étnico-raciais e como se apresentam e se representam na sociedade e no campo científico. É então enquanto mecanismos de reprodução de relações entre individuo e sociedade, através da produção, valorização e difusão de identidades que o Sistema de Ensino, através de suas taxionomias, cumpre sua função de gestão do conhecimento garantindo a superioridade simbólica do ponto de vista étnico-racial dominante.

Quando observamos os conceitos e noções utilizados pelo Sistema de Ensino, encontramos uma transformação de sentidos e significações fortemente presente na busca por sustentar um modelo de sociedade europeia moderna (Ramos, 1981). Um conjunto de significados, que representam também as relações objetivas na imposição cultura de uma experiência de um grupo específico, mas que termina por formar um tipo

de pensar os problemas científicos, na perspectiva de um conjunto de palavras que vão reforçar a interpretação e o significado de um grupo étnico-racial.

O conjunto de palavras que compõem um campo de conhecimento então reproduz também uma cultura linguística, terminando por criar uma identidade acadêmica que é representada na cultura de pesquisa nas suas mais diversas formas. O sistema linguístico (Mignolo, 2004) então é uma espécie de agente do Sistema de Ensino e de uma colonialidade científica e civilizatória, que inferiorizam e negam os valores simbólicos de outros povos não europeus e de outras culturas do conhecimento dentro e fora da universidade (filosofia, artes, letras) e do campo científico. Deste modo, as palavras não são simplesmente palavras, mas são teorias e categorias retoricamente construídas, e ligadas historicamente a significados e sentidos construídos e reformulados na intencionalidade de um discurso, em relações de poder.

Compreender as palavras e como o pensamento europeu roubou (Goody, 2008) e torceu (Ramos, 1981) as experiências e os conhecimentos de outros povos, nos ajuda a entender como as relações de poder se perpetuam em um campo de pesquisa, que por origem deveriam proporcionar o novo e a inovação. As palavras então e suas histórias, transformadas em categorias e noções epistemológicas no campo científico, representam teorias (existencialismo, racionalismo, naturalismo, entre outras) e a escolha por sentidos e significados sustentam as relações de poder na sociedade e na ciência e um ponto de vista étnico-racial.

As pesquisas da professora Maria da Lourdes Siqueira, Vanda Machado, assim como Narcimária Luz (1997, 2000, 2002, 2003, 2006) indicam diferentes epistemes contemplando dimensões da práxis, da technê e da póiesis nos diversos saberes e modos de conhecer existentes no mundo grego e africano (Ioruba, Bantu, entre outros). Diferentes perspectivas para as condições de validação da cosmovisão africana indicam a episteme como a origem de um saber (sophós) que sustenta no pensamento grego uma epistemologia do saber fazer bem algo, do saber viver entre ética e moral, e um saber também teórico e intelectual. Diferentemente do pensamento africano, onde episteme e doxa não estão separados (Mundimbe, 1998) e a episteme é entendida como gnoses base para uma outra cientificidade. Deste modo, do ponto de vista étnico-racial africano e afro-brasileiro pode nascer uma nova ciência, fruto da influência de novas gnosiologias e epistemológicas, reconstruindo uma outra unidade epistêmica (Munidibe, 1988) e um novo sentido para a eticidade e etnicidade africano-brasileira, na compreensão do conhecimento e da pesquisa a partir de outros valores civilizatórios.

Compreendendo que a produção científica e a produção do conhecimento na contemporaneidade são influenciadas por uma episteme europeia hegemônica, que dicotomiza, razão e prática, mitologia e epistemologia, racionalidade cognitiva e racionalidade ética, pulsão e linguagem, saber e conhecimento, ação e pensamento, essas pesquisadoras, sinalizam para o resgate da arché civilizatória africana e sua importância na interpretação da cientificidade do pensamento africano (Mundimbe, 1998), possibilitando a construção do marco zero para um outro ponto de vista étnico-racial e um outro paradigma de cientificidade.

A história do pensamento tradicional africano e sua relação com a filosofia moderna são confrontadas na perspectiva das professoras em seus trabalhos, acompanhadas também por (Mignolo, 2004) que enfatiza o processo de subalternização do pensamento africano e sua gnose, pautada em uma afirmação da cosmovisão africana que sugere a construção de uma tradição de conhecimentos e práticas onde conhecimento e práticas religiosas servem de bases para uma episteme alternativa ao pensamento europeu moderno e pauta uma outra filosofia e epistemologia para o campo científico e para a produção científica e a produção do conhecimento.

Se a epistemologia tem local de origem, tempo e cultura, ela deveria ser passível de não ser considerada única, pode até ser dominante e hegemônica, mas não universal. A construção desta epistemologia de base filosófica greco-romana, não pode deixar de considerar outras formas de produção do conhecimento, que não apenas às das produções do campo científico, ou até outras formas de compreensão do conhecimento e saber. Discriminar os conhecimentos e saberes de povos com determinadas características físicas específicas é produzir um tipo de racismo que é epistemológico. Assim, existe um racismo epistemológico, com base em um pensamento filosófico especifico, imperante no sistema-mundo há mais de dois mil e quinhentos anos (Moore, 2007, Grosfoguel, 2007).

Deste modo, as tensões entre um Sistema de Ensino e a afirmação de outras epistemologias e paradigmas na elaboração do conhecimento científico parecem marcar a posição e a identidade acadêmica de estudantes e pesquisadores, que se identificam e estabelecem outras relações com o conhecimento e os saberes na cultura escolar e acadêmica.

Refletida na busca pela afirmação e valorização das culturas africanas e afro-brasileiras outros discursos se fazem presentes na pós-graduação. Discurso que sempre tencionaram as relações de forma individuais, mas que no final do século XX passam a

organizar suas ações. A verdade e a verdade cientifica então passam a ser questionadas considerando a presença de diferentes grupos, diretamente ligada à perspectiva de um outro grupo étnico-racial e ligadas aos seus sistemas de poder simbólico.

Se o conhecimento científico é um meio de instauração de poder, para esses outros grupos não dominantes a desautorização e a ruptura com certo tipo de universalidade da verdade acadêmica e da hegemonia cultural do modelo científico, poderá promover abalo nas estruturas de dominação simbólica e nas malhas do poder nas sociedades pós-coloniais. Assim, enfraquecer as bases epistemológicas do sistema de produção do conhecimento e do discurso científico, mediante a utilização de outras bases teóricas e outras epistemologias, produz outras representações e outra possibilidade de paradigma étnico-racial democratizando o campo científico. Assim, constitui-se em uma forma de resistência e também de evidenciação da possibilidade de um outro lugar de mira, um outro ponto de vista (Sousa, 2007) afetando as práticas culturais, religiosas, os sistemas de valores e identidades das populações indígenas e africanas.

Considerando o campo científico como um espaço de disputa entre pontos de vista de diferentes grupos étnicos, guardando relação de dependência das relações que governam o mundo social global e suas relações com a vida e as históricas locais, o Sistema Nacional de Pesquisa e Pós-graduação evidenciam uma ausência de autonomia, marcando a adequação ás imposições externas do capitalismo internacional, e a uma colonialidade de saber. A suposta autonomia do campo científico deste modo, camufla as relações de poder na racionalidade civilizatória (racionalidade política e administrativa) a ponto de torná-las perfeitamente naturais e lógicas no planejamento da pesquisa, desenvolvimento e pós-graduação, presente nos organismo oficias (CAPES, CNPq, entre outros) e seus instrumentos de política e gestão.

A abordagem sociológica do campo científico no Brasil, desta maneira evidenciará o caráter conservador do Sistema Nacional de Pós-graduação, desvendando as estratégias que o grupo étnico-racial dominante desenvolve para galgar e conservar posições favorecidas na estrutura do campo científico, com isso repercutindo na delimitação dos próprios objetos e questões de pesquisa.

A partir da compreensão do campo científico como instrumento da colonialidade de saber/poder, suas instituições e instrumentos de reprodução da subordinação étnico-racial, a estrutura e funcionamento do Sistema Nacional de Pós-graduação viabilizam a construção da subalternidade intelectual no pensamento científico brasileiro. Assim, as

políticas e a gestão da pós-graduação, tende a adotar estratégicas conservadoras, que parecem visar a manutenção de um modelo civilizatório e científico.

Entretanto, o campo científico no Brasil com o surgimento de pesquisadores que se autodenominam "pesquisadores negros", no final do século XX, parece reivindicar espaço e posição para seus pontos de vistas. Um campo científico que passa a se configurar em palco de disputas étnico-raciais, onde os critérios de classificação e hierarquização dos bens simbólicos produzidos e, indiretamente, dos pesquisadores, programas e instituições que tem no sistema de avaliação da CAPES E CNPq seus instrumentos de taxionomia cientifica, passam a serem interpretados por uma dimensão étnico-racial.

A partir dos anos de 1999 e 2000 como resultado da trajetória histórica traçada pelos movimentos negros, que então passa a se organizar também no mundo acadêmico, agora como intelectuais, estudantes, pesquisadores e cientistas, e também refletindo as tensões, conflitos e mudanças da contemporaneidade, é realizado o I Congresso de pesquisadores Negros no Brasil, considerando os diversos espaços institucionais de pesquisa e os Movimentos Negros de forma geral. Surge assim em 2002, a ABPN (Associação Brasileira de Pesquisadores Negros) que é uma associação de caráter científico e político, buscando um esforço no sentido de efetivar um diálogo com pesquisadores e instituições de pesquisas internacionais, intensificando e ampliando o campo de debate sobre as relações étnico-raciais e suas proposições, bem como fortalecendo uma rede de solidariedade entre populações negras, de um modo geral. A ABPN assim tinha como objetivo principal congregar pesquisadores que tratassem da problemática racial, direta ou indiretamente, nas mais diversas áreas de conhecimento, ou se identificasse com as questões que afetam a população negra no Brasil.

Nas edições anteriores dos Congressos Nacionais, realizados respectivamente em Recife – PE - 2000, São Carlos – SP - 2002 e São Luís – MA – 2004, pode-se constatar a participação de pesquisadores das mais diversas regiões do país e de estrangeiros. A partir dos Congressos realizados, é possível observar o crescimento numérico, a diversidade e a qualidade da produção.

O I Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros proporcionou um maior contato entre docentes, pesquisadores e pós-graduandos das mais diversas instituições públicas e privadas do país, trazendo para o debate a temática sobre *O negro e a produção de conhecimento: dos 500 anos ao século XXI*, efetivando assim um balanço

da produção dos pesquisadores negros e dos estudos relativos às questões étnico-raciais, especialmente no Brasil.

O Congresso de Recife contou com cerca de 320 pesquisadores das diversas regiões do Brasil e também estrangeiros. Esse evento inaugurou sem dúvida, uma nova fase na história de muitos pesquisadores, pela relevância dos debates apresentados nas diferentes áreas de conhecimentos, pelas possibilidades de trocas e diálogos. Com algo entorno de 500 participantes, o II Congresso apresentou como tema Geral, *De preto a afro-descendente: a pesquisa sobre relações étnico/raciais no Brasil,* e além de dar continuidade às questões e encaminhamentos do I Congresso, aprofundou o balanço crítico iniciado nele, sobre a produção intelectual brasileira relativa às relações étnico-raciais, apresentando os efeitos das mudanças sociais ocorridas na década de 90 na agenda dos movimentos negros, quando os negros passaram a utilizar crescentemente de mecanismos jurídico-políticos para denunciar a discriminação e o racismo e também a exigir de forma mais contundente políticas públicas compensatórias pelos danos causados por esse racismo e todo processo de discriminação decorrente do mesmo. O III Congresso com cerca de 595 participantes apresentou como temática principal para orientar suas discussões, *Pesquisa social e políticas de ações afirmativas para os afrodescendentes*. Essa temática não só reforçou as posições, reivindicações e debates colocados nas edições anteriores, mas levantou uma questão do presente, não só importante como necessária de ser discutida, diante da adoção de um conjunto de políticas públicas relativas à questão racial, mas especificamente do sistema de cotas nas Universidades e da Lei 10639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. O IV Congresso, com cerca de 1500 participantes teve como titulo de *Brasil e suas Áfricanidades na diáspora: Produção e transmissão de conhecimento***.** Debatendo os processos de construção/produção e transmissão de conhecimentos intrinsecamente ligados às lutas históricas empreendidas pela comunidade negra nos diversos espaços de luta de conflito, o congresso marca um momento de reflexão sobre o ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro na produção científica.

Os pesquisadores negros então tendem a marcar uma posição e uma disputa, de caráter étnico-racial, pelo poder de determinar os objetos "dignos" de serem investigados e o ponto de vista a ser valorizado na compreensão da realidade e de representar o real.

As disputas no campo científico na contemporaneidade assim, se complexificam e ganham novas roupagens com esses novos atores, que buscam através de associações e eventos científicos, afirmarem suas eticidades e etnicidade na sociedade e em especial no campo científico. Desta forma, seria possível dizer que, no conjunto de pesquisadores em um programa de pós-graduação ou no campo científico como todo, os agentes travam uma luta, mais ou menos explícita pela afirmação de um ponto de vista, em torno das categorias e explicações para a realidade. Certos padrões de elaboração étnico-racial são considerados superiores e outros inferiores: distingue-se entre alta e baixa cultura científica, entre religiosidade e superstição, entre conhecimento científico e crença popular, entre língua culta e fala popular. Os pesquisadores e as instituições que representam o ponto de vista dominante buscam manter sua posição privilegiada, apresentando suas teorias e formas de problematizarem os objetos no campo científico como naturalmente ou objetivamente superiores aos demais.

Essa disputa no campo científico está na base da imposição institucional e pedagógica do arbitrário cultural do grupo étnico-racial dominante, como verdadeiros, o bem e o bom, e a única forma de interpretação dos fenômenos sociais, humanos e naturais. Em nome da qualidade da pesquisa e do ensino superior, os principais instrumentos de exclusão e hierarquização cientifica, o racismo institucional, dissimulado nas estratégias de resistência e dominação de negros e brancos, ou melhor, de pesquisadores negros e não negros, tendem a adotar estratégicas diferentes nas relações de poder estabelecidas na pós-graduação.

Assim, os pesquisadores no campo científico parecem aceitar uma superioridade cultural do pensamento europeu e, em alguma medida, buscam se aproximar ou mesmo se converter e incorporarem essa cultura. Tem-se aqui uma identificação, o que Bourdieu chama de “boa vontade cultural”: um esforço de apropriação da cultura dominante por parte daqueles que a ela são subordinados. Entretanto, existem outros que resistem e não se identificam, e optam por se contrapor à hierarquia da cultura dominante visando reverter a posição ocupada pela cultura dominada. Isso pode ser observado, por exemplo, na iniciativa de valorização das tradições e da cultura negra, Africana e afro-brasileira desenvolvida por pesquisadores negros com a Lei 10.639/03.

As crenças, os valores e as tradições que compõem a perspectiva da Lei 10.639/03 é um sistema simbólico que contém autonomia e coerência na matriz filosófica Africana, capaz de se contrapor efetivamente á cultura filosófica dominante. No conjunto da pós-graduação, tenderia a prevalecer, portanto, a imposição de um

determinado arbitrário cultural como a única cultura filosófica e científica legítima. Os pesquisadores normalmente não perceberiam que as categorias culturais tidas como superiores ou legítimas para compreensão e explicação da realidade, ocupam essa posição apenas por terem sido impostos historicamente pelos grupos dominantes, ao longo de uma colonialidade de saber no sistema de Ensino.

Os pesquisadores no campo que, de alguma forma, se envolvem com as temáticas considerados superiores, ganham prestígio e poder, seja no interior de uma área de conhecimento específica, seja na escala da sociedade como um todo. Pode-se dizer que, por meio dessas temáticas, eles também se distinguem dos grupos socialmente inferiores, pois o estudante que domina, por exemplo, os teóricos clássicos e a "boa escrita" e o padrão culto da língua, beneficia-se de uma série de vantagens no acesso aos grandes centros de produção científica. O domínio de teóricos, sua bibliografia e categorias e da língua culta, funcionam como uma justificativa para a necessidade de publicação, que propicia a quem o possui uma série de recompensas, e replicação de seus trabalhos.

As hierarquias entre temáticas, pesquisadores e instituições seriam, portanto, uma base importante para a hierarquização dos pontos de vistas. Os pontos de vistas capazes de produzir, reconhecer, apreciar e reproduzir a superioridade do pensamento europeu teriam maior facilidade para alcançar ou se manter nas posições mais altas da estrutura acadêmica. Pode-se dizer, portanto, que as hierarquias simbólicas na pós-graduação, reforçaram as estruturas de dominação social e étnico-racial na medida em que restringem a valorização intelectual e científica de pontos de vistas.

Como resultado da disputa entre os representantes de diferentes grupos, estabelecer-se-ia posições e lugares no campo científico. Os pesquisadores capazes de produzir ou, pelo menos, de identificar, apreciar e usufruir das perspectivas consideradas superiores, ganhariam maior prestígio e valorização acadêmica. Pode-se dizer que eles acumulariam um status acadêmico. Inversamente, os pesquisadores e estudantes que produzem, apreciam e usufruem de uma perspectiva tida como inferior, assumem uma posição de pouco prestigio, desvalorização dos resultados de suas pesquisas nos canais de publicação das universidades e grandes editoras, consequentemente nos espaços decisórios da CAPES, CNPq e demais órgãos de fomento e financiamento da pesquisa.

Assim, reconhecer a estrutura de dominação cultural presente no Sistema e Programa de Ensino, no funcionamento da universidade e mais especificamente na pós-

graduação, é uma das questões centrais que desafia a implementação da Lei 10.639/03 e a democratização e pluralidade cultural e epistemológica, no pensamento cientifico contemporâneo.

No campo da pesquisa, no entanto, as preocupações com a participação de outras perspectivas epistêmicas e epistemológicas extrapolam a presença de novos atores. Apenas o acesso desses pesquisadores negros, a esse espaço, se apresenta como um problema epistemológico para o ponto de vista dominante. São ilustrativos, entre outros, os estudos das professoras Maria de Lourdes Siqueira, Narcimária do Patrocínio Luz e da professora Florentina da Silva Souza, que nas áreas de antropologia, pedagogia e literatura, apontam para a necessidade de se observar uma outra perspectiva para o conhecimento científico. Também o professor Henrique Cunha Junior nas áreas de ciências exatas, aponta no conjunto de teses e dissertações, a ausência de referências e abordagens educacionais produzidas na experiência da Diáspora Africana, em outros países.

Como pudemos perceber, na contemporaneidade, refletir sobre os saberes produzidos por negros e negras fora do continente africano implica no esforço de evidenciar a superação das categorias geográficas, geohistóricas e geopolítica no cenário do ponto de vista étnico-racial africano e brasileiro, ou ainda afro-brasileiro. Considerar um ponto de vista étnico-racial para a produção de conhecimento parece considerar as formas de pensar/estar no mundo, concepções, linguagens e pressupostos, em relação ás condições de subalternidade ou dominação simbólica. Sendo assim, é se contrapor de um ponto de vista não hegemônicos, focalizando o lugar e a posição do intelectual, estudante e pesquisador negro e sua identidade acadêmica, como um lócus teórico portador e produtor de conhecimentos.

Os pesquisadores negros parecem assim propor uma critica e reconfiguração dos quadros teórico-metodológico dos conhecimentos produzidos pela ciência moderna. Uma critica ao modelo de produção científica, através da politica e gestão do conhecimento na pós-graduação. Desta forma, na construção de um ponto de vista étnico-racial os pesquisadores negros, parecem construir uma outra ética e racionalidade para o campo científico, uma razão que respeite a originalidade da Arché Africana (Narcimária Luz) e as concepções de ancestralidade (Lourdes Siqueira) e gnose Africana (Mundimbe), mas, ao mesmo tempo, considere as composições, traduções, negociações e recriações realizadas nos movimentos intelectuais da diáspora. Uma racionalidade e uma outra eticidade civilizatória, negociada com as demandas de um

momento histórico de relações entre o um mundo globalizado e tecnológico e as demandas sociais de uma condição brasileira de desigualdades, inferiorização e negação da etnicidade Africana e afro-brasileira.

A afirmação de uma ética da libertação (Dussel, 2000), onde negros e negras acadêmicos ou não, são sujeitos históricos produtores de cultura, conhecimentos e saberes, dimensões não excludentes ente si. Uma ética, "onde se afirma a dignidade negada da vida da vitima, do oprimido ou excluído" (Dussel, 2000, p.93). Uma a firmação que, contrapõe-se à lógica de extermínio da juventude negra, de um modelo civilizatório insustentável ecologicamente, uma conduta nas relações étnico-raciais pautada no racismo e negação e inferiorização dos conhecimentos Africanos e indígenas, sob as quais foi erigida a sociedade brasileira, bem como as suas instituições: escolas, universidades, igrejas e espaços formais e oficiais de ensino e aprendizagem.

Uma outra racionalidade ética, pautada na eficácia social que se contrapõe ainda, a uma episteme moderna que no conjunto de uma epistemologia teórica e racional, afirma saberes práticos, tecnologias, experiências conhecimentos e outros elementos culturais dos povos não brancos.

Na contemporaneidade, parte do movimento negro então, parece levar no discurso desses pesquisadores, nos artigos, nas teses e dissertações, uma atuação política, através de mecanismos jurídico-políticos na reivindicação de combate ao racismo, agora no campo científico. Assim, surge na ciência a exigência, necessidade e urgência de ampliar o campo de reflexão sobre o universo científico e a produção de conhecimentos de um modo geral.

Os pesquisadores, estudantes e intelectuais negros, e seus pontos de vista sobre a sociedade brasileira e em especial do Sistema Nacional de Educação, parecem emergir na elaboração de um discurso antirracista, dando prosseguimento às relevantes reflexões acerca da descolonização do conhecimento e ruptura com as transplantações de uma ciência em latada, denunciada por Guerreiro Ramos em 1957 (Ramos, 1995,1996), tendo em vista a busca de apresentar proposições pertinentes às questões que vêm afetando a ciência nacional.

Nessa direção, as pesquisas estão concentradas, principalmente, na afirmação da eticidade e etnicidade Africana e afro-brasileira, como perspectivas epistêmicas e epistemológicas para a construção de uma outra ciência. Com essa perspectiva, parece que os pesquisadores negros propõem a superação de uma filosofia helena Centrica, para galgar outros modos de pensar, uma eticidade critica e uma filosofia da libertação

(Dussel, 2000) que introduz uma práxis critica libertadora da opressão do racismo, produzindo uma outra racionalidade e novas perspectivas no sentir, expressar, viver, compreender e socializar saberes e valores socioculturais, denegados pela modernidade e o processo de colonização e globalização.

As questões nas dissertações, artigos e teses desses pesquisadores negros parecem contribuir para ampliação do leque de concepções e proposições pertinentes aos problemas que afetam a população negra, assim como uma práxis das relações étnico-raciais de poder, agora tomando a pós-graduação como espaço de luta teórica e resistência política.

Considerando (Demo 1996), a pesquisa não é só uma busca de conhecimento, mas é também uma atitude política e resulta de um processo político de organização, gestão e produção. Como a dimensão politica, envolve intencionalidades e relações a sua cotidianização, no espaço das práticas sociais envolve estratégias e instrumentos de acesso ao poder. Assim, a pesquisa científica na pós-graduação, não pode estar separada de níveis críticos de consciência social e das problemáticas de suas desigualdades. A pesquisa é um cultura a ser estimulada no processo sócio-educacional fazendo da pesquisa científica um processo social e coletivo, assim como relacional e individual. Em termos cotidianos, a pesquisa não é ato isolado das experiências cotidianas se constrói na relação e em um campo. No processo educacional assim, " Faz parte de toda a prática, para não ser ativista e fanática. Faz parte do processo de informação, como instrumento essencial para emancipação. Não só para ter, sobretudo para ser, é mister saber". (DEMO, 1996, p. 16)

O aumento dos interesses do movimento negros pelo acesso à universidade parece resultante de uma necessidade de atividade de pesquisa e produção de conhecimento, negado às camadas populares e à cultura social e educacional dos estudantes. Desta forma, o desenvolvimento do ativismo e militância acadêmica se articula com a busca pelo acesso à pesquisa e pós-graduação. A reinvindicação de conhecimentos e informações acadêmicas e científicas e o debate e reflexão de tais questões na nova agenda dos movimentos negros, busca de alternativas que possibilitem a democratização e a descolonização do pensamento e da ciência, na contemporaneidade brasileira. Assim, a produção de conhecimento, de discurso e representação parece se apresentar como agenda reivindicatória, de valorização e afirmação cultural e capacidade de produção de conhecimento próprio.

A partir de Queiroz (2007) à contribuição do conceito de “práticas discursivas” de Michel Foucault, evidencia o caráter de “seleção, controle e interdição” das práticas intelectuais, procurando mostrar que embora o discurso teórico da “educação para todos” proclame a inclusão sócio/racial, o contexto acadêmico, através de um discurso cientifico que se pretende “único, científico, homogêneo e universal”, seleciona representações que resultam na produção de sentidos, de silêncios e de identidades que desqualificam os negros, seus conhecimentos, suas histórias e suas culturas.

O discurso eurocêntrico, patriarcal e monológico reforçariam a discriminação e o racismo epistemológico e científico, responsáveis pela interdição do ponto de vista étnico-racial africano e afro-brasileiro no ambiente acadêmico. O cerceamento do discurso de afirmação da diversidade cultural e racial, mas sobre tudo pelo silenciamento do discurso cientifico de um outro lugar de fala parece, na pós-graduação, caracterizar as tensões e conflitos no campo científico no Brasil. Logo, a necessidade de *“mudar a ordem do discurso”*, no contexto universitário, para uma nova epistemologia que permita expandir as relações epistêmicas, por meio do conhecimento crítico que a universidade é capaz de produzir, só será critico se considerar outros pontos de vista. Talvez, possamos nos perguntar se essa nova ordem do discurso se faz com esses “excluídos no interior do Sistema de Ensino”, esses pesquisadores negros que falam de um outro lugar, de uma outra posição, de uma outra história, e constroem um outro paradigma para a ciência na contemporaneidade.

Assim, dada a emergência de uma contemporaneidade marcada pela insurgência de novos pensamentos no campo científico, conhecer as características da pós-graduação no Brasil, as tensões e conflitos, sua estrutura de funcionamento, sua produção e seus conhecimentos produzidos, parece fundamental para compreender a produção de conhecimento e suas relações históricas.

Ao valoriza uma outra etnicidade e eticidade e legitimar alternativas não acadêmicas e não hegemônicas. Esse pesquisadores estabelecem um outro ponto de vista para a ciência e seus processos de produção de conhecimento na complexa rede social, étnico-racial, política, econômica e cultural da vida contemporânea.

Tendo como perspectiva a busca de novos parâmetros epistemológicos necessários e requeridos para explicar a relação produção X conhecimento na contemporaneidade, o discurso desses estudantes, intelectuais e pesquisadores sinaliza para outros e novos olhares na compreensão de suas experiências. Ele vem instituindo uma ambiência teórica nova no campo acadêmico e cientifico, fornecendo uma leitura

sobre as relações étnico-raciais, alimentando reflexões acerca do próprio papel e missão da universidade e do campo científico na atualidade.

Procuram subverter as relações instituídas visando também, não apenas a redução das desigualdades e a melhoria do acesso de estudantes negros à graduação e pós-graduação, mas forjar uma posição de valor simbólico, que possibilite a construção de alicerces fincados em bases diversas daquelas do discurso etnocêntrico europeu. Esse novos atores organizados em grupo, parecem utilizar como estratégia a introdução de novos referenciais bibliográficos e novas perspectivas de descolonização e ruptura paradigmática para a ciência. Não propõe nenhuma unidade ou conformação totalizadora, mas sim, o abalo da autoridade simbólica do discurso dominante, e a produção de outros espaços de significação para o conhecimento na contemporaneidade. Criam outra tradição e um critica reflexiva tecida em seus congressos, que se configura em direção uma perspectiva inovadora, deslocando sentidos, acrescentando e rejeitando significados para as tradições do pensamento científico na universidade.

Abalando as bases filosóficas da cultura científica dominante e em especial da razão escolástica, a caracterização da reprodução étnico-racial dos processos educacionais, herdados de relações coloniais e pós-coloniais, e legitimados pelo Sistema de Ensino, tornou-se uma forma sutil de contribuir para a descolonialização do Sistema Nacional de Educação. Assim, a Lei 10.639/03 com estratégia de afirmação e descolonização do pensamento, do conhecimento, da eticidade e dos fazeres (tecnologias), parece sugerir no discurso dos pesquisadores negros, uma aplicação na pós-graduação, como forma de reeducar, além das relações étnico-raciais, as relações que os cientistas vão estabelecer com os pontos de vista étnico-raciais no campo científico, tencionando o paradigma científico hegemônico.

Por essa razão "a *casa grande" continua a querer determinar a forma de pensar, ser e agir "na senzala". É* uma tentativa de continuar subalternizando o pensamento, a pesquisa e o conhecimento, procurando a todo custo preservar uma ética patrimonialista colonial, cuja meta é a sujeição da nossa população de descendência afro-aborígine. (LUZ, 1996)

O ponto de vista dominante que esconde "*lócus* de enunciação", ou seja, quem fala e a partir de qual corpo e espaço epistêmico nas relações de poder se fala, esconde também as relações de subalternidade na construção das identidades, desautorizam as vozes críticas, provenientes dos pensadores de grupos subalternos inferiorizados pelo

racismo epistêmico e não reconhecem outras possibilidades de problematização e significado para os objetos e categorias científicas.

Se a epistemologia tem local de origem, tempo e cultura, ela é passível de não ser considerada única, pode até ser dominante e hegemônica, mas não universal. A construção desta ciência na contemporaneidade, não pode deixar de considerar outras formas de produção do conhecimento, uma gnosiologia e um outro pensamento. A possibilidade de uma hermenêutica pluritópica, ou até outras formas de compreensão do conhecimento como a gnose Africana. (MIGNOLO, 2004)

O projeto de pensar a produção de conhecimento na contemporaneidade e os processos educacionais, parece transcender no PPGEduC, na ABPN e na APNB, as dimensões pedagógicas, compreendendo as dimensões estruturantes da educação em seu amplo significado. Desta forma, os pesquisadores e estudantes negros no campo científico, parecem produzir uma diversidade de novas problematizações para velhos problemas educacionais e científicos, identificando em "epistemologias outras" subalternizadas e silenciadas pela colonialidade de saber, espaço na atualidade, que transcende o método científico e a ciência da modernidade, para além do tempo-espaço nas contemporaneidades.

Podemos compreender a busca desses pesquisadores pelo poder de criar e legitimar outros valores simbólicos que enfrente a subalternização e dominação de mentes e pensamentos, através de um Sistema e Programa de Ensino próprio em confronto o os valores simbólicos e paradigmas dominantes. Paradigma esse, que vai ganhando novas estratégias, formas e dimensões ao longo da história moderna europeia e a universalização do seu ponto de vista para a ciência e tecnologia.

Para além dos problemas apenas de mudanças terminológicas, Mignolo defende a ideia de que a razão subalterna se instaura naquilo que chama de contra modernidade. Construindo o argumento fundamentado nos estudos pós-coloniais, estudos culturais, estudos subalternos e outros, os pesquisadores negros defendem que as relações étnico-raciais, não são simplesmente uma temática, mas um paradigma teórico e político em construção, que tem por ponto de partida uma visão clara de um outro ponto de vista étnico-racial. É uma espécie de teorização que, como escreve Mignolo, reconfigura a interseção entre o conhecimento, o conhecido e o sujeito cognoscente. Nesse sentido, a idéia da construção/conhecimento de onde se fala, isto é, do ponto de vista étnico-racial, parece ser um passo imprescindível no processo de emancipação ensejado pela crítica subalterna.

Ao optar pelo termo contemporaneidade, o discurso no PPGEduC parece querer subverter a ordem colonial temporal histórica, criada com a chamada modernidade e principalmente com a expansão civilizatória, que definiu centros e periferias, determinou o moderno e o primitivo. O discurso de professores no programa (Luz, 2007) parece optar por uma concepção de educação que extrapola os sistemas convencionais de problematização dos processos educacionais e entende educação e contemporaneidade em uma ampla articulação e possibilidades. Considerando o tempo representado pela contemporaneidade como uma possibilidade de transgressão aos sistemas nas relações Tempo X Espaço, criados por uma concepção de história européia que não considera as contemporaneidades e singularidades das realidades históricas, civilizatórias e culturais dos povos indígenas e Africanos, o programa parece, destacar elementos de outra forma de problematizar a educação e os processos, currículos e referenciais no Sistema de Ensino.

Insurgindo-se contra os discursos hegemônicos, os grupos subalternizados também disputam poder no campo científico. Acreditando que a produção científica representa o discurso e "traduz o poder do qual querem se apoderar", esses grupos investem na construção de contra discursos que além de esboçarem o desejo de ruptura de um paradigma científico, visam criar condições de interferência no Sistema Nacional de Educação. Os pesquisadores negros estão, assim, operando uma reversão nos discursos instituídos no Sistema de Ensino, através da ênfase estratégica na Lei 10.639/03, explicitando os mecanismos de funcionamento do racismo institucional no Sistema Nacional de Pós-graduação, apontando seus interesses e objetivos de reprodução do ponto de vista étnico-racial europeu, expondo as suas hierarquias e valores, parece ter encontrado na organização em associações e congressos, uma forma de contestá-los e disputar-lhes o poder de afirmarem a cultura Africana e afro-brasileira.

Os intelectuais, estudantes e pesquisadores negros criticam o Sistema Nacional de Educação, agora organizados em associações e encontrando nos congressos o espaço para proporem uma reestruturação da racionalidade, da eticidade e da etnicidade europeia e estadunidense na formação do habitus valorizado, em especial (o Sistema Nacional de Pós-graduação, na CAPES, no CNPq, nas políticas educacionais e seus instrumentos de gestão, tais como o Plano Nacional de Educação - PNE, Plano Nacional de Pós-graduação - PNPG).

Os pesquisadores negros parecem entender que o conhecimento, eticidade, cultura e civilização estão inter-relacionados aos padrões étnicos de cada experiência

histórica, condicionados pelas relações que os grupos estabelecem com o meio, com o invisível, com o desconhecido, com a moral, com a morte, com o trabalho, com a informação, com o sexo, com a tecnologia e a técnica[3], com o poder e com o saber. Os mitos, entre eles, o mito edênico é um exemplo na cosmovisão judaico-cristã, como o conhecimento estrutura a vida e esses elemento se fazem presentes.

Chegando até aqui algumas perguntas me acompanham: Quais aspectos diferenciam a produção de conhecimento na contemporaneidade? Como se evidenciam as relações étnico-raciais na pós-graduação no Brasil? Como as relações étnico-raciais influenciam essa produção de conhecimento? Será que a racionalidade escolástica hegemoniza um ponto de vista étnico-racial na produção científica? Em que medida a politica e a gestão da pós-graduação brasileira influencia na hierarquia dos objetos na pós-graduação? Como o ponto de vista afeta a produção de conhecimento?

Entretanto, mais do que um levantamento bibliográfico de um tema, busco tomar o estudo das relações étnico-raciais na pós-graduação como um campo disciplinar (Guerreiro Ramos e Ramon Grosfoguel), o percurso destacou como a produção de conhecimento de intelectuais, estudantes e pesquisadores negros tem contribuído para evidenciar as relações étnico-raciais definido posições no campo científico e a identificação de um ponto de vista étnico-racial na produção científica são condições para entender a ciência na contemporaneidade.

Assim, considerando a formação racista das estruturas da sociedade brasileira e do campo científico, e que os conflitos intelectuais na pós-graduação são também sempre em algum aspecto, conflitos de poder étnico-racial que marca dois ponto de vista na relação dominante/subalterno na contemporaneidade nos perguntamos: Quais aspectos das relações étnico-raciais influenciam o ponto de vista e a produção do conhecimento no campo científico brasileiro na contemporaneidade? Tive por objetivo geral evidenciar as relações étnico-raciais no ponto de vista e na produção de conhecimento no Sistema Nacional de Educação. Como objetivo específico, 1 - identificar com as relações étnico-raciais configuram os pontos de vista étnico-raciais no campo científico; 2 - Identificar como o ponto de vista étnico-racial dominante influencia o Sistema Nacional de Pós-graduação (Política e Gestão); 3 - Evidenciar as relações (tensões e divergências) étnico-raciais no Sistema de Ensino e no Sistema Nacional de Pós-graduação; 4 – Identificar a importância da identidade no ponto de vista étnico-racial; 5 - Identificar os aspectos da produção científica no Norte e Nordeste; 6 - Identificar quais as relações étnico-raciais internas a um programa de pós-graduação e como essas afetam a

[3] Gênesis 3 versículo 7 " Os olhos de ambos se abriram e souberam que estavam nus. Tendo costurado folhas de figueira, fizeram tangas para si"

produção de conhecimento; 7 – Evidenciar o protagonismo da UNEB e mais especificamente o PPGEduC e seus pesquisadores e estudantes negros na contrução de um outro lócus de enunciação e um outro ponto de vista étnico-racial. A tese defendia é a de que como a produção de conhecimento é feita em um campo científico e este hegemoniza a produção do conhecimento na contemporaneidade, a produção de conhecimento é e contém um ponto de vista étnico-racial.

Assim, considerando a formação racista das estruturas da sociedade brasileira e do campo científico, e que os conflitos intelectuais na pós-graduação são também sempre em algum aspecto, conflitos de poder étnico-racial que marca dois ponto de vista na relação dominante/subalterno nos perguntamos: Quais aspectos das relações étnico-raciais influenciam o ponto de vista e a produção do conhecimento no campo científico brasileiro? Tive por objetivo geral evidenciar as relações étnico-raciais no ponto de vista e na produção de conhecimento no Sistema Nacional de Educação. Como objetivo específico, 1 - identificar com as relações étnico-raciais configuram os pontos de vista étnico-raciais no campo científico; 2 - Identificar como o ponto de vista étnico-racial dominante influencia o Sistema Nacional de Pós-graduação (Política e Gestão); 3 - Evidenciar as relações (tensões e divergências) étnico-raciais no Sistema de Ensino e no Sistema Nacional de Pós-graduação; 4 – Identificar a importância da identidade no ponto de vista étnico-racial; 5 - Identificar os aspectos da produção científica no Norte e Nordeste; 6 - Identificar quais as relações étnico-raciais internas a um programa de pós-graduação e como essas afetam a produção de conhecimento. A tese defendia é a de que a produção de conhecimento é feita em um campo científico e este hegemoniza a produção do conhecimento na contemporaneidade, a produção de conhecimento é e contém um ponto de vista étnico-racial.

O texto está dividido da seguinte forma:

Capítulo I – Relações Étnico-raciais e o Sistema de Ensino: Tomando como campo empírico o Sistema Nacional de Educação, o PPGEduC e o memorias, teses, artigos e dissertações de professores e estudantes, além da participação em eventos científicos da APNB e outros, identifico também na bibliografia de Bourdieu, Ramon Grosfoguel e Guerreiro Ramos, aspectos que caracterizam as dimensões étnico-raciais latentes na produção do conhecimento e na produção de conheicmento. Ao analisar a reprodução e produção das relações, o capitulo visa evidenciar as dimensões étnico-raciais na formação da identidade acadêmica, através de um processo de ensino sistemático e sistêmico que forma uma etnicidade, um habitus e consequentemente um ponto de vista étnico-racial. O capitulo ao abordar o Sistema de Ensino vai considerar categorias como: Racionalidade, Identidade, Habitus, Trajetória, Capital Étnico-racial, Campo Científico, Ambiência, Subalternidade, Insurgência, Colonialidade, Etnicidade e

Eticidade, além de resgatar as tensões entre a razão escolástica, instrumental, subalterna e substantiva, evidencia as relações no Sistema de Ensino e nessas categorias. O capitulo conclui que as dimensões relacionais, do Sistema de Ensino e mais especificamente do Campo Científico, determinam a produção de conhecimento, que na contemporaneidade toma a forma de produção científica em um determinado espaço social.

Capitulo II – Identidade e o Ponto de Vista Étnico-Racial na Pós-graduação: Considerando que o Sistema de Ensino como uma herança de uma racionalidade escolástica, como ferramenta de subalternização cultural, o capitulo busca evidenciar a formação da identidade acadêmica de estudantes negros, como elemento fundamental na produção científica na contemporaneidade. Tomando Identidade e Discurso como duas categorias que se articulam na formação de um ponto de vista étnico-racial, o capitulo considera a reprodução das relações étnico-raciais presente no campo científico como resultante da presença de diferentes perspectivas em conflito pela hegemonia discursiva. Desta forma, a identidade representa uma posição assumida por uma instituição ou um sujeito, diante de um campo no qual estabelecem relações. A identidade acadêmica desta forma marca um ponto de vista e estabelece uma relação com os objetos e com o campo.

Capítulo III – Relações Étnico-raciais e a Política de Pesquisa e Pós-graduação: Tomando como campo empírico para análise das políticas de pesquisa e desenvolvimento, o Sistema Nacional de Pós-graduação - SNP, a CAPES e os Planos Nacionais de Pós-graduação – PNPG, o capitulo analisa a politica de pesquisa e desenvolvimento, evidenciando as dimensões étnico-raciais presente na centralidade de um politica voltada para o sistema capitalista, inclusive em pressupostos de um teoria econômica neoliberal. Sistema que se desenvolve a partir das relações com a modernidade europeia e sua racionalidade, a política de pesquisa e desenvolvimento reproduz uma racionalidade moderna.

Dialogando com intelectuais negros como Guerreiro Ramos que influenciaram e influenciam os pesquisadores negros na pós-graduação, o capitulo evidencia as dimensões étnico-raciais na politica de pesquisa e desenvolvimento em categorias como; Processo de Desenvolvimento, Processo Civilizatório, Estado, Globalização, Politica Institucional, Eticidade e Racionalidade Civilizatória. Resultante de uma colonialidade científica e civilizatória e consequentemente de relações étnico-raciais, o ponto de vista étnico-racial dominante constitui-se e se estabelece como um paradigma

para a ciência e para o campo científico. O capitulo evidencia que a política de pós-graduação reforça uma racionalidade pautada em um economicismo e em uma relação de subalternidade à colonialidade de poder/saber, onde a perspectiva de desenvolvimento desconsidera o racismo com problema estruturante de parte das desigualdades étnico-raciais, e afirma o ponto de vista étnico-racial dominante.

Capítulo - IV Relações Étnico-raciais e a Gestão do Conhecimento na Pós-Graduação: Considerando o Sistema de Ensino como elemento fundamental na construção da gestão do conhecimento. O capitulo abordara as relações institucionais no controle da produção do conhecimento e na reprodução das relações étnico-raciais, dissimuladas na racionalidade burocrática do modelo de gestão.

Ao analisar o Sistema Nacional de Pós-graduação, o capitulo identifica na racionalidade da gestão (planejamento, organização, execução, controle, acompanhamento e avaliação) do trabalho científico, uma abordagem organizacional não humanista, pautada em uma teoria organizacional burocrática que engessa uma possibilidade de emancipação intelectual, centraliza e concentra a produção científica em um sistema nacional de pós-graduação, que termina por controlar de forma simbólica e organizacional, as possibilidades de produção e reprodução das relações de poder/saber/verdade no campo científico.

Neste capitulo, fica evidente uma concepção de trabalhador da ciência, em detrimento de um intelectual criativo e livre para inovar no conhecimento. Desta forma, o pesquisador parece refém de uma burocracia e de um trabalho acadêmico, de correntes e teorias das organizações, que a gestão da CAPES impõe à produção de conhecimento e à formação de cientistas adaptados e treinados a agirem de acordo com as normas da racionalidade do modelo civilizatório.

Ao comportarem-se visando a avaliação, a produção e o reconhecimento internacional, os trabalhadores da ciência tornam-se também de Homo Economicus e Homo academicus na formação de sua identidade acadêmica na contemporaneidade. Assim, a colonialidade civilizatória e científica e o ponto de vista étnico-racial dominante estão aí presentes, através do modelo de Gestão da pesquisa e da formação da identidade acadêmica para a reprodução do sistema. Estes aspectos fazem emergir uma sociologia das organizações, em especial da CAPES e CNPq, na construção de uma sociologia do conhecimento na contemporaneidade.

Na contemporaneidade, uma sociologia do conhecimento, parece refletir uma sociologia das organizações e do trabalho coletivo na produção científica. O capitulo

evidencia isso e a necessidade de uma nova teoria para as organizações no Sistema Nacional de Educação.

Capítulo V – Relações Étnico-raciais e a Produção por Programa na Pós-graduação. Nesse capítulo elejo os programas de pós-graduação em educação das regiões Norte e Nordeste, como espaços privilegiados na produção científica sobre temáticas étnico-raciais. A fim de evidenciar as hierarquias e consequentemente as relações dentro do campo científico, destaco a distribuição dos programas e suas respectivas posições no campo. Quantificando e analisando as relações entre programas e palavras estratégicas para as temáticas étnico-raciais nas propostas dos programas, na produção de teses e dissertações, linhas e grupos de pesquisa, assim como nos projetos de pesquisa dos professores, o capitulo evidencia o silenciamento e a escolha de palavras, na construção das hierarquias de objetos no campo científico. Ao analisar mais especificamente o programa da UNEB, identifico aspectos relacionados à presença de pesquisadores negros, um sistema de cotas raciais e uma ambiência que parece valorizar o capital étnico-racial afro-brasileiro, como aspectos fundamentais na produção de conhecimento uma dissimulação disposições relativas os reflexos das relações na produção de conhecimento de temáticas étnico-raciais.

Considerando a ambiência favorável à diversidade de pontos de vistas, o PPGEduC representa significativamente uma referência para a produção de conhecimento sobre relações étnico-raciais. O capitulo termina evidenciando as temáticas da contemporaneidade e suas posições no campo da educação. Sinaliza para a importância dos programas, como expressão do ponto de vista étnico-racial na gestão do conhecimento e nas práticas institucionais.

METODOLOGIA

A base metodológica do meu trabalho encontra-se em dimensões fundamentais, que sustentam epistemologicamente a perspectiva: multirreferencialidade (Ardoino), interdisciplinaridade, complexidade (Morin), reflexividade (Bourdieu) e a bricolagem de (Kincheloe e Berry, 2007).

Como um bricoleur (Kincheloe & Berry, 2007) contrário a melhor escrita do texto e estética acadêmica, na afirmação de um contra discurso que procura evidenciar outros sentidos e outra perspectiva, pois compreendo que privilegiando a desconstrução de leituras viciadas, e elaborando outras perspectivas (por isso repetir e elaborar) no resgate de atores e autores, silenciados no eixo teórico hegemônico, faço do texto um hipertexto, uma porta de entrada na complexidade da construção de meu objeto de investigação.

> Para construir a complexidade é mesmo preciso um tipo de rigor diferente daquele positivista sequencial linear e lógico, e da racionalidade científica...
>
> ... A estrutura é diferente a cada vez, mas, mais uma vez, o POETA é aberto a cumplicidades, conflito entre conhecimentos, exclusão de certos valores sociais e institucionais.
>
> O que segue é apenas uma forma possível de começar, avançar e encerrar. Cada jornada será diferente e avançará, tudo indica, em uma rota aleatória. Novas construções de conhecimento, verdades, valores e práticas funcionam como uma bússola, enquanto o bricoleur busca expor as múltiplas possibilidades, conexões, profundidade e complexidade do POETA original...
>
> ...Imagine que o bricoleur comece no POETA com uma agulha grande e uma linha de comprimento ilimitado. Ele decide que área do mapa visitar em primeiro ligar, com 1, 13, ou 24, o qualquer das demais. A sequir o pesquisador entretece por meio dos discursos e práticas delineados nas listas, concentrando-se em alguma que seja relevante...
>
> A seguir, ele entretece de volta ao texto inicial. O retorno entretecido funciona como um circuito de realimentação ao texto inicial e altera, amplia, esclarece, modifica e questiona o conhecimento existente. No processo, produzem-se novas perspectivas e conhecimentos sobre o texto. O bricoleur pode então, repetir o processo entretecendo a partir de uma característica diferente das listas e, mais uma vez, realimentar ao texto original. Esse processo pode ser repetido várias vezes, com cada novo entretecimento aprimorando a textura do conhecimento produzido. As constantes interações entre o texto original e os circuitos de realimentação constroem uma pesquisa multimodal que requer rigor e complexidade e, sendo assim, envolve o conceito de

> fazer bricolagem. O mapa final tem a forma de uma borboleta (vide a figura 5.3) produzida pelo atrator de Lorenz e, como afirmam Coveney e Highfield (1995), "quanto mais informação for intercambiada, mais processos de realimentação ocorrem e, assim, em geral, mais complexidade". (KINCHELOE & BERRY, 2007, 128-131)

Destaco também o uso da expressão "um outro" como ênfase a um outro específico. Não estou me referindo a qualquer outro, mas a um outro que luta para afirmação e espaço no meio de tantos outros.

Tomando em especial a teoria de Campo de Bourdieu e seus rebatimentos no campo científico, procuro na busca pelo rigor científico do trabalho, exercer uma vigilância e autoanálise, assim como uma análise social e epistemológica de meu processo de investigação. Uma análise reflexiva na relação sujeito-objeto-conhecimento, isto é, "a estrutura dualista dos campos leva-nos a desconfiar dos dualismos e a submetê-los a uma critica sociológica e não apenas epistemológica". (BOURDIEU, 2008, p. 128)

A minha caminhada buscou a composição com perspectivas teóricas que perpassam a inspiração de autores diversos no campo dos estudos culturais, nos estudos descoloniais e pós-coloniais, nos estudos subalternos e na multirreferencialidade da abordagem dos estudos sobre relações étnico-raciais no Brasil. Utilizando-me de diferentes perspectivas epistemológicas na construção e modelagem das relações e ponto de vista étnico-racial meu objeto de investigação, buscou articular as relações étnico-raciais na formação do ponto de vista, construindo uma dimensão teórico-metodológica na formulação de minha tese (Bourdieu, 2004, p. 23-24), de meu "ponto de vista", meu discurso, de meu desejo, meu objeto de pesquisa.

A perspectiva multirreferencial e interdisciplinar do ponto de vista focado nas relações étnico-raciais pode produzir um pensar e uma ciência relacional, que considera a referência móvel e sujeita sempre a mudanças. Entretanto, reconheço nesta pesquisa, a transição, de um pensamento escolástico que ainda não consigo me libertar, sustentada em uma metodologia não relacional, aspecto que tenho consciência nos limites deste trabalho. Assim, utilizando-me de técnicas de análise de discurso de inspiração na corrente francesa, em especial, Foucault e Pecheux, utilizo-me do discurso como uma categoria de análise de fontes documentais.

A análise estatística de palavras que contou com inspiração na análise de discurso em Bakhtin. A observação participante, abordagens etnográficas e a histórias

de vida, compuseram também a base de um "olhar" multirreferencial, porém ainda fortemente influenciado por uma cultura escolástica e um academicismo formal na construção do texto. Mesmo correndo o risco das criticas pelas citações extensas a racionalidade instrumental sobre a produção de conhecimento.

Considerando a dificuldade de me desprender de uma tradição teórica europeia e de uma formação universitária, de uma identidade acadêmica e de uma formação discursiva dentro de um ponto de vista hegemônico, busco um exercício de tentar um pensar interdisciplinar, considerando as minhas múltiplas influências que compuseram a minha trajetória intelectual e acadêmica.

> Verran fornece exemplos narrativos concretos para demonstrar o papel da cultura na constituição da racionalidade. A autora argumenta que não só as estratégias (os métodos) culturalmente familiares de chegar a conceitos básicos de conhecimento do mundo ainda não foram reconhecidos tal, como os seus modelos ocidentais específicos tem sido indevidamente privilegiados em relação aos outros, ao serem tratados como essência da racionalidade, no entanto, admite, nós tornamo-nos tão pretenciosos acerca de nossos métodos culturalmente familiares que não só os consideramos como a essência da racionalidade, como é provável que fiquemos frustrados e confusos quando os m são afastados, em favor de outros métodos, apesar de estes oferecerem resultados igualmente bons. De forma bastante subtil, Verran transmite a ideia de que os métodos por nós produzidos e que refletem os nossos interesses e limitações podem ainda assim, conduzir a uma ciência instrumentalmente bem sucedida. Deste modo, aquilo que aparenta ser um conflito de racionalidade é, provavelmente, apenas um desconforto (por parte daqueles que são "monoracionais") relativamente a estratégias explanatórias pouco familiares. Para aqueles que são "polir racionais", especialmente aqueles aquém o colonialismo impôs métodos ocidentais em simultâneo com seus próprios métodos, como os professores-estudantes Yoruba, utilizar alternadamente múltiplos modelos não representa qualquer problema. As pessoas polirracionais conseguem fazê-lo sem sacrificar os objetos de pesquisa, tais como os conceitos abstratos básicos acerca do mundo, como o de extensão e volume. A forma das construções explanatórias – isto é -, das teorias - constitui, pelo menos em parte, uma resposta à expectativa almejada do público-alvo, e revela os praticantes e os públicos enquanto co-habitantes ou estranhos num dado campo epistêmico. (SANTOS, 2010, p. 316-317).

A utilização de uma perspectiva multirreferencial e interdisciplinar no processo de investigação tornaram-se importante na captação das diferentes dimensões que envolvem um ponto de vista no campo científico. Assim, o conceito de multirreferencialidade e suas perspectivas, em minha pesquisa, vão ao encontro da critica de aspectos monológicos e monoteístas de algumas pesquisas (Bourdieu, 2004, p. 25-27). Uma pluralidade que vai em direção de uma episteme que envolve a

possiblidade de outras referências para o conhecimento (o saber prático, o saber ético e moral, o saber teórico e racional) e de uma possibilidade critica de conceitos como: *nomos, tecnnê, physis, arché, cosmos e logos*. Uma epistemologia construída nas práticas raciais, pautada no racismo e seu caráter complexo, multirreferencial e interdisciplinar na produção de conhecimento no campo científico.

Em seus estudos sobre etnopesquisa, Macedo (2004, p. 35-141) procura apresentar uma caminhada pelos diversos "mundos" da pesquisa e apresenta multivariados métodos, técnicas, abordagens, natureza e tipos de pesquisa. Também assumo essa perspectiva, tomando as minhas identidades que me constituem com sentidos e significações, identificações e desejos, disposições e escolhas.

Aproximando a etnopesquisa da bricolagem e considerando o caráter interdisciplinar das relações étnico-raciais, a perspectiva de análise de um mesmo aspecto em diferentes fontes, possibilitou induções e deduções, que compuseram um percurso de coleta e tratamento de informações, uma pluralidade de estruturas, foram colocadas na construção do ponto de vista étnico-racial, mas que fizeram parte de um olhar sobre a construção de meu objeto de pesquisa.

> Em sintonia com o espirito da bricolagem, é possível escolher a partir de uma série de estruturas e, de fato, criar a sua própria. Para evitar formatos lineares, monológicos, hierárquicos e estruturalistas, o *bricoleur* pode recorrer a configurações pós-estruturalistas e tecnologias de informáticas atuais. Outras fontes poderiam ser domínios diferentes, tais como: o tempo mítico conhecido como tempo do sonho (*dreamtime*) e a consciência culturalmente diferente dos povos indígenas (vide Smith, 1999) e culturas do mundo oriental; o currículo maiêutico da hermenêutica e as formas de saber das mulheres; enciclopédias de termos literários pós-modernos e outros termos contemporâneos, estruturas de complexidades tomadas emprestadas de estudos atuais nas ciências e dispositivos estruturantes dos computadores, como o hipertexto e a internet. A lsita de possibilidades é interminável, só limitada pelo acesso do bricoleur várias fontes e tecnologias, bem como pelos limites constantes do to tempo burocrático.
>
> ...Há tanto a desaprender dos métodos tradicionais quanto a apreder a cerca da bricolagem. A bricolagem, de certa forma, emprega, ao mesmo tempo, o tradicional e a pluralidade da pesquisa pós-moderna. O paradoxo epistemológico é, ele mesmo, o desafio e a pergunta de pesquisa em uma era de pós-modernismo, programas de computador e políticas de inclusão, igualdade, pluralidade e justiça social. O desenvolvimento da bricolagem é uma das muitas ações que abordam esses paradoxos.
>
> ... Ele pode criar, pausar, retornar, visitar e revisitar, acessar e se retirar do processo na medida do necessário, ao mesmo tempo em que

> combina a arquitetura epistemológica, ontológica e axiológica da bricolagem. Para conceituar o processo, muitas ideias são tomadas emprestadas dos princípios e do discurso das teorias da complexidade (Coveny e Highfield, 1995; Prigogine e Stengers, 1984; Ruelle, 1993). (KINCHELOE & BERRY, 2007, 126-127)

Em um itinerário de autoanálise (Bourdieu) na vigilância do meu centro posicional da formação de minha identidade acadêmica, também como economista, este trabalho sobre o ponto de vista de um pesquisador, militante negro da Associação de Pesquisadores Negros da Bahia – APNB e da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros - ABPN, tendo sua formação discursiva no campo da pesquisa referenciada na Universidade do Estado da Bahia - UNEB e no Programa de Educação e Contemporaneidade - PPGEduC, delineia-se também na perspectiva de uma construção teórica, à luz de uma fundamentação teórica na obra de Pierre Bourdieu, considerando o rigor de uma reflexividade critica sobre o campo em que fui formado e suas construções históricas, assim como a vigilância sobre a influência de minhas trajetórias

Compreender a relação sujeito-objeto-conhecimento é, em primeiro lugar, compreender uma trajetória e uma ambiência educacional na qual nos constituímos. Assim, ao adotar um ponto de vista, tento reunir todos os pontos conscientes e relevantes na minha autoanálise reflexiva (Bourdieu), considerando que minha trajetória e as diferentes posições que pude assumir ao longo de minha carreira educacional (familiar, religiosa, profissional e escolar), evidenciam uma relação que se construiu marcadamente com minhas relações com o saber, com as identidades e a formação de minha consciência étnico-racial.

Aliando-me aos que se autodenominam “pesquisadores negros”, consciente e inconscientemente minhas relações sujeito-objeto-conhecimento são também claramente percebida, nos relatos de memoriais de estudantes e pesquisadores negros do PPGEduC e das referidas associações, evidenciando um discurso, de uma trajetória, e a construção de um ponto de vista afirmativo, que discute a etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira.

A construção de um campo de conhecimento sobre relações étnico-raciais e educação, vai ao encontro de uma etnicidade (Barth, 1998) e uma eticidade (Dussel, 2000) que é representada no discurso dos pesquisadores negros, e que parece entender que a produção e o conhecimento na pós-graduação são determinados pelas relações étnico-raciais, que de maneira sistêmica impregnou a sociedade brasileira e o sistema de ensino.

A reprodução social e uma teoria para o sistema de ensino (Bourdieu, 2008) passa a ser estruturada a partir das relações étnico-raciais configurando uma perspectiva de etnicidade e de um campo de estudo sobre a forma de pensar e viver das populações negras o Brasil e na diáspora.

> Campo da etnicidade se inspira no conceito etnicidade. Está é usada no sentido que lhe confere a teoria de Karl Barth (1998), sendo vista como " forma de organização social". Nesse sentido, aproxima da maneira como Maria Gohn (2002) concebe o objeto da teoria dos movimentos sociais, ou seja, é tratado como organizações sociais. De modo especial, nos interessam as organizações sociais que lutam para a manutenção das identidades individuais e coletivas étnicas, no caso, os movimentos anti-racists (Silva, 2003). Esses, no contexto das sociedades multiculturais, lutam pelo reconhecimento de sua cultura, de sua identidade e de estabelecimento de uma política de igualdade racial. È aqui percebemos a ligação entre as teorias de etnicidade e do multiculturalismo, tal como concebidas por Stuart Hall (Hall, 2003) e Boaventura de Souza Santos (Santos, 2003) (Bas´´llele Marlomarlo, IV – CBPN)

O discurso dos estudantes e pesquisadores negros ao refletir uma vivência social, escolar e acadêmica, e o sentido atribuídos às suas experiências, formata uma trajetória e relações na constituição de nossa compreensão da realidade, caracterizando o capo das relações com um campo que articula complexidade e multirreferencialidade para o estudo das relações étnico-raciais fazendo das relações na produção científica o próprio estudo da produção e do conhecimento produzido na pós-graduação como nos traz Bourdieu,

> A minha percepção do campo sociológico fica a dever-se muito também ao facto de a trajetória social e escolar que ai me conduziu me particularizar bastante. Além disso, regressando da Argélia com uma experiência de que, tendo sido obtida nas condições difíceis de uma guerra de libertação, tinha constituído para mim uma ruptura decisiva com a experiência acadêmica, cheguei a uma visão bastante crítica da sociologia e dos sociólogos, ao reforçar-se a perspectiva do filosofo com a do etnólogo e sobre tudo, talvez a uma imagem bastante desencantada, ou realista, das tomadas de posições individuais e coletivas por parte dos intelectuais, em relação aos qual a questão argelina tinha constituído, a meus olhos, uma excepcional pedra de toque....Compreendi assim, retrospectivamente que tinha entrado para a sociologia e a etnologia devido, em parte, a uma rejeição profunda do ponto de vista escolástico, um princípio de uma arrogância e de uma distância social em que nunca pude sentir-me à vontade e para a qual a predisposição advém, sem dúvida, da relação com o mundo associada a certas origens sociais. (Esboço para uma Autoanálise, p. 45-50)

Assim, também destaco a fala do um intelectual negro comprometido com um ponto de vista étnico-racial como foi a trajetória de Abdias do Nascimento.

> Não posso e não me interessa transcender a mim mesmo, como habitualmente os cientistas sociais declaram supostamente fazer em relação à suas investigações. Quanto a mim, considero-me parte da matéria investigada. Somente da minha própria experiência e situação no grupo étnico-cultural a que pertenço, interagindo no contexto global da sociedade brasileira, é que posso surpreender a realidade que condiciona o meu ser e o define. (NASCIMENTO, 2002, p.79)

Meu ponto de vista é assim marcado, por uma trajetória resultante de uma estrutura de relações que me precedem. O meu percurso como estudante negro pela educação básica e graduação, foi marcado por várias experiências e muitas relações conscientes e inconscientes que forjaram minhas posições identitárias e identificatórias, meus habitus acadêmicos e consequentemente meus pontos de vista e identidade acadêmica. Logo, a reflexão sobre minha própria trajetória educacional (familiar e escolar) evidenciam relações e posições que puderam elucidar a construção do ponto de vista étnico-racial nas minhas relações sujeito-objeto-conhecimento.

Nos memoriais apresentados no processo de seleção para a pós-graduação (mestrado e doutorado) dos estudantes da APNB, o sujeito/pesquisador mostra-se então, constituído, ao mesmo tempo, como objeto e sujeito de sua própria produção científica e de sua posição política frente ao racismo e à sua identidade negra. Enquanto relato de vida educacional, os memoriais desses estudantes, identificados e analisados por mim no mestrado e doutorado, evidenciam um discurso e um ponto de vista étnico-racial, as vezes conscientes, as vezes escondidos nas entre linhas de um discurso recalcado pelo processo de seleção.

Como fonte documental e narrativa identitária foi verificado nos memoriais desses estudantes a recorrência de obstáculos, relações, significados e sentidos, discriminação, resistência, persistência como expressões de um discurso que perpassa a "fala" nos memorias apresentados. Relato então, que evidencia posições e relações que são sentidas na história de uma condição étnico-racial ao longo do Sistema de Ensino. Trajetórias que produziram danos psíquicos causados pelo racismo, que estão implícitos nos casos de estudos sobre efeitos da discriminação e racismo, sobre a relação e as experiências do sujeito com o saber escolar. Assim, na análise dos memoriais, o Outro (a cultura, o simbólico) e o outro (o colega, o professor) foram considerados na análise

da formação do ponto de vista étnico-racial e de uma identidade acadêmica para esses estudantes pesquisados.

O relato da trajetória de vida não representa o pesquisador, muito menos o sujeito, mas o produz em uma determinada situação e tempo. “Ë contando histórias, nossas próprias histórias, o que nos acontece e o sentido que damos ao que nos acontece, que damos a nós próprios uma identidade no tempo” (Laarossa, 2002, p. 69). Há no ponto de vista étnico-racial e na identidade acadêmica, a pretensão de um pensar epistemológico, que utilizo a partir dos estudos sobre relações étnico-raciais, no Brasil e na diáspora, buscando construir um outro paradigma, um outro lugar discursivo sobre a produção do conhecimento científico.

A abordagem metodológica que se configura na análise do ponto de vista étnico-racial, resgata então, com base nos estudos sobre racismo e a estrutura da colonialidade de saber, o anseio de construção de uma ciência e uma razão, comprometida com a pluralidade epistemológica de diferentes pontos de vistas étnico-raciais.

Resumo do Percurso Metodológico

A caminhada buscou a composição com a análise de anais e websites de congressos e das associações de pesquisadores negros (ABPN e APNB) e as páginas do VII COPENE – Congresso de Pesquisadores Negros e do Congresso Baiano de Pesquisadores Negros.

A participação constante na APNB e na organização dos congressos locais e eventos regionais, inclusive tendo como informantes da pesquisa familiares e amigos que faziam e fazem parte da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (Nilo Rosa dos Santos, Wilson Roberto de Mattos, Florentina da Silva Sousa), possibilitou-me um contato com a vida da ABPN e de relatos da organização de congressos.

A observação participante no PPGEduC, durante o período de cumprimento dos créditos de 2009 a 2011 e a frequência às aulas, foi acrescida de diálogos com informantes diferentes, alunos especiais, estudantes de mestrado e doutorado, professores, colegas de disciplinas que falavam sobre a pós-graduação na UNEB e outros programas que tinham frequentado, sobre o PPGEduC, sobre o GT-21 da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, sobre a relação com seus orientadores, sobre suas formas de visualizarem o papel da associação de pesquisadores negros nacional e baiana, os congressos de pesquisadores negros,

nacional e baiano, entre outros aspectos que me mantinham constantemente coletando informações sobre as relações na pós-graduação.

O EPENN foi um espaço especial de diálogo com estudantes e pesquisadores de outras regiões do país. O EPENN se tornou um espaço de divulgação da produção sobre relações étnico-raciais. O GT - 21 constitui-se como um espaço articulado com outros GT´s, com pesquisadores que investigam as relações étnico-raciais em outros subgrupos do campo educacional como educação do campo, educação superior, formação de professores, currículo, entre outros, trazendo a interdisciplinaridade na área de educação. Destaco a participação da UNEB, com o maior quantitativo de apresentação de trabalhos nos anos de 2007, 2009, 2011.

No que se refere à construção de uma reflexividade crítica sobre minha posição no processo de investigação, a presença da minha voz enquanto pesquisador, sujeito implicado em relações, não fez da minha participação apenas um figurante legitimador de teorias e conceitos; minhas posições e experiências no campo e na trajetória educacional de estudante e pesquisador negro, influenciaram em uma coleta de dados implicada no rigor do distanciamento necessário, na consciência e vigilância às minhas implicações, seguindo Guerreiro Ramos " o estimulo da autoanálise, como instrumento de purgação de equívocos e vícios mentais e de ajustamento do produtor intelectual às propensões da realidade" (Ramos, 1995, p. 51).

Deste modo, as primeiras percepções, apropriações e interpretações teóricas e empíricas, articuladas à realidade que percebo como sujeito implicado, inclusive com minha subjetividade a qual faz parte de minha pesquisa, foi acompanhando o meu texto na objetivação de um ponto de vista.

A UNEB foi tomada como espaço representativo no Norte e Nordeste, como explicitado acima. O PPGEduC vinha se destacando em todos os anos que participei do EPENN, desde o mestrado que já tinha como parte de meu objeto a pós-graduação, o que sinalizava para a importância da UNEB no cenário da pesquisa das temáticas étnico-raciais. Vale destacar que a Universidade é a única que mantêm um sistema de cotas raciais na pós-graduação, o que facilitou a participação de uma quantidade significativa de estudantes nas temáticas étnico-raciais.

As técnicas de coleta de informações utilizadas também foram conversas informais com funcionários, inclusive das bibliotecas, em diversas ocasiões no convívio diário na PPG da UNEB, onde era funcionário, no PPGEduC, entre outros espaços, e em eventos científicos.

Como assessor da PPG/UNEB, as observações foram feitas também ao representar a UNEB em eventos científicos e acadêmicos na Bahia e em outros estados, participação também em reuniões de grupos de pesquisa de diferentes áreas do conhecimento, Fóruns de pesquisa, outros programas de pós-graduação da UNEB e na UFBA, reuniões de coordenadores de programas de pós-graduação da UNEB, participação em eventos científicos de diversas áreas do conhecimento, como Educação, Biotecnologia, História, Arquitetura, Enfermagem, Cultura, entre outros, que mesmo sendo tão diversos, sinalizavam aspectos da pós-graduação nas diferentes áreas do conhecimento, o que ampliava a minha compreensão sobre o campo científico. Destaco também a observação do processo de recredenciamento da UNEB no Conselho Estadual de Educação, que me possibilitou acesso detalhado a documentos apresentados à CAPES pelos programas de mestrado da referida instituição.

Minha atividade com assessor assim, possibilitou também, a compreensão e análise de aspectos da difusão e popularização do conhecimento e da classificação de periódicos da UNEB através de sua Editora. Participando de suas reuniões internas sobre a organização da publicação e fortalecimento da linha editorial da editora, na construção do periódico: "*Revista Plurais*" e de reuniões sobre o fortalecimento das outras publicações da UNEB, pude compreender melhor aspectos importantes nas relações que envolvem, a produção bibliográfica no campo da linha gráfica da produção acadêmica, podendo estudar com mais profundidade os critérios de avaliação da qualidade de editoras, livros e periódicos.

A análise da descrição dos programas feita pelos coordenadores de programa para o Coleta/CAPES serviu para compor uma análise qualitativa de todos os dados obtidos nas coletas de informações de projetos apresentados à CAPES, principalmente nos documentos da PPG/UNEB e no PPGEduC. Atividades desenvolvidas no mestrado e doutorado (fóruns de pesquisa de outras linhas de pesquisa), aulas, seminários, conversas de corredores, estudos em grupo foram estratégias utilizadas na exploração do campo.

Frequentar a biblioteca da graduação e pós-graduação durante o período de observação do campo científico na UNEB possibilitou a observação e o contato com estudantes negros e brancos, de diferentes cursos, e uma percepção das relações raciais entre estudantes de diferentes formações, destacando os estudantes das áreas de ciências da vida, direito e pedagogia, que apresentaram diferenças significativas.

A observação das atividades acadêmicas em grupos de pesquisa da UNEB me mantiveram em contato constante com a dinâmica interna da construção coletiva e suas dificuldades, além das relações entre orientador e orientando. Para todas as atividades foram observadas inicialmente dimensões teóricas e metodológicas que caracterizavam cada grupo e suas diferenças, consequentemente analisando o impacto que essas diferenças produziam nas teses e dissertações.

Destaco, também, que fontes documentais foram amplamente utilizadas na pesquisa, quer seja na utilização de documentos institucionais da UNEB, quer seja na utilização de documentos utilizados pela CAPES para avaliar os programas, ou ainda na Análise de memoriais, ou de relatórios apresentados pelos programas ao Coleta/CAPES.

Principais Técnicas de construção, análise e compreensão do campo

A Análise do Discurso

O discurso foi interpretado como fator preponderante na formação das representações e na cultura científica que se hegemonizou. Parto então nesse trabalho, seguindo Hall, do entendimento da cultura e do exercício da linguagem, como um circuito que tem no conceito da representação a sua centralidade e dimensão estratégica. Essa relação é explicitada por Hall (1997) na obra “The work of representation”.

A Análise dos documentos permitiu estabelecer as dimensões intencionais culturais e ideológicas do texto, ou seja, as manobras argumentativas que levam a determinada interpretação de sentido e posicionamento político e teórico, instaurado na analise dos documentos. Reconhecidas essas dimensões e a instauração de sentidos, o discurso como categoria de análise e a análise de conteúdo, puderam me ajudar a explicar a presença de determinados conceitos e palavras no discurso institucional e a construção de quadros e relações, que evidenciam representações na pós-graduação brasileira. Assim, estas técnicas me serviram de “suporte” para a identificação de uma estrutura discursiva nos programas, nos planos nacionais de pós-graduação – PNPG e em documentos das Associações de Pesquisadores Negros.

Na pós-graduação encontramos diversos discursos em diferentes áreas de conhecimento, entretanto, uma racionalidade hegemônica se configura na estruturação de uma lógica de produção de conhecimento, uma racionalidade formal que perpassa as

organizações (Ramos, 1981) e que no campo educacional se apresenta no modelo de gestão e nas políticas governamentais de condução da pesquisa e desenvolvimento.

Articulando Bourdieu com a noção de campo, e Foucault com a noção de discurso, busquei investigar ao analisar os documentos oficiais, como a racionalidade que se consolidou com o processo colonial e o capitalismo, serviu como função de controle, limitação e validação das regras de poder na sociedade e consequentemente também no campo científico. Desta forma, a análise do discurso nos documentos oficiais da CAPES, buscou identificar a influencia do ponto de vista, nas escolhas das palavras e na construção de um discurso nos documentos. Discurso esse que, originando-se com a modernidade e o processo colonial, hegemonizou o modelo de produção de conhecimento, impondo significados e sentidos historicamente construídos sob relações de poder de caráter étnico-raciais.

A presença/ausência de palavras nos documentos oficiais indicou concepções, perspectivas e conceitos, que busquei evidenciar na elaboração de quadros e tabelas que relacionam a frequência de palavras nos PNPG´s e o ponto de vista étnico-racial dominante.

Considerando Foucault e Bourdieu, na pesquisa, tomo o discurso como uma rede de signos que se conecta a outras tantas redes de outros tantos discursos na pós-graduação, que registra, estabelece e reproduz valores de uma sociedade racista e subordinada ao modelo de sociedade europeia e estadunidense. Um discurso que é perpetuado no domínio do discurso oficial e de um ponto de vista étnico-racial. O discurso, deste modo, não é inocente e ingênuo, as escolhas de palavras e suas articulações textuais, contêm histórias e ideologias. As problemáticas e temáticas tem histórias embutidas na ausência e presença de determinadas palavras que silenciam histórias e evidenciam pontos de vista.

O discurso nos PNPG´s e nos documentos dos programas de pós-graduação, o nome das linhas e grupos de pesquisas, as propostas dos programas e a bibliografia expressam concepções, ideologia e pontos de vista. Logo, o discurso deixa de ser a representação de significados fixos e simples sentidos e passa a ser, ele mesmo, estratégia de reprodução social e étnico-racial, carregando representações e relações de poder, dando-lhe, assim, o seu poder intrínseco de reprodução e dominação de determinado grupo sobre os que não têm o poder de se representarem no discurso oficial.

As ausências também foram aspectos na análise dos dados. Ausência de conceitos e opção no uso de determinadas palavras, puderam contribuir para a compreensão das dimensões politicas na escolha de um termo ao invés de outro. Assim, essas organizações textuais, a exemplo dos relatórios apresentados pelos programas a CAPES e os projetos dos congressos baianos de pesquisadores negros, assim como os nomes das linhas e grupos de pesquisa, chamaram-me a atenção para o caráter intencional na ausência e pouca presença de determinadas palavras. Deste modo, a presença/ausência de determinados conceitos, palavras e categorias nos documentos dos programas, se tornaram dados e informações na análise discursiva.

Uma dimensão importante na caminhada pela identificação da relação presença/ausência com as relações de poder nos documentos e dos pontos de vista, foi a construção de tabelas e listas de palavras que indicavam uma tendência de preferencias de termos que evitavam palavras como racismo, discriminação, relações étnico-raciais, entre outras. O retorno à análise de memoriais de estudantes e pesquisadores negros[4] que entraram na pós-graduação da UNEB, que foram objeto de minha pesquisa de mestrado, foi outro elemento esclarecedor na análise da construção textual das dissertações e teses e artigos, assim como na elaboração de seus projetos de doutorado e mestrado.

O retorno aos 20 memoriais dos mestrandos entre 2001 e 2005, complementados com a leitura, escuta e os comentários (dos autores e dos colegas) sobre os 12 memoriais dos doutorandos da turma de 2009, trabalhados em sala de aula em 2009 e outros 100 lidos, porém não analisados (por não fazerem parte do perfil da amostra) foram aspectos relevantes na caminhada para o conhecimento dos aspectos que influenciariam a formação da identidade acadêmica e do ponto de vista étnic-racial dos pesquisadores negros.

Vale destacar que fazer de minha investigação empírica um processo circular com a pesquisa bibliográfica, a vigilância com o distanciamento e auto-análise fez com que brotassem novas análises, novos conceitos, compondo um tecido argumentativo longo e cansativo, porém que buscou uma consistência e rigor, pertinentes a uma experiência multirreferencial e complexa em termos da construção da compreensão da produção de conhecimento na pós-graduação.

[4] Vale destacar que estamos tomando a definição de pesquisador negro, o pesquisador que se autodeclare como pesquisador negro, ou que eu identifique como negro e discuta e produza no campo das Relações Étnico-raciais, afirmando e valorizando a etnicidade e eticidade africana e afro-brasileira. Esta auto-declaração foi feita através da declaração nas teses e dissertações, na atitude de se associar à APNB.

A identificação do *lócus* enunciativo, nos documentos considerou a ciência também na sua posição política, ideológica e social, frente á formação social dos pesquisadores negros construída em base de relações étnico-raciais, tendo o racismo como categoria estruturante do discurso. Assim, meu ponto de vista e meu discurso no trabalho, também se fundamentam na experiência de um baiano, mestrando e doutorando negro, cristão, com formação em economia, e em psicanálise lacaniana.

A atuação na assessoria da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da UNEB, entre 2007 a 2011, fundamentam aspectos de uma vivência na gestão universitária, a interpretação de aspectos específicos do campo empírico e a leitura das fontes.

Acreditando que o progresso do conhecimento e a inovação cientifica dependem de que se avance na identificação das condições nas quais se produz os conhecimentos na pós-graduação.

Ao utilizar-me também de uma reflexividade critica, sobre a formação de minha identidade acadêmica, considero que as diversas perspectivas de observação ao longo da pesquisa, algumas vezes como economista e empresário, outras vezes como "cristão", outras ainda, considerando as minhas formações em psicanálise de orientação lacaniana, ou especialização em saúde coletiva e administração hospitalar, que ajudou-me a construção de uma análise multirreferencial e, que considero possibilitar a compreensão da complexidade do objeto em estudo. Logo, foram as características de minha trajetória educacional que marcaram minha relação com o saber, consequentemente, influenciando a construção do meu objeto de investigação, que se estrutura na relação sujeito-objeto-conhecimento.

A Técnica de Conversação

A utilização de técnicas de rodas de conversas informais, dialogo, interação e conversação[5]na utilização etnológica em meu trabalho parte da pergunta: Como ouvir o

[5] Como ouvir o sujeito/pesquisador no seu próprio lugar de fala sem perder os princípios orientadores da psicanálise? Como ampliar o discurso analítico sem perder de vista a articulação entre psicanálise clínica e psicanálise aplicada? Estas são algumas das questões que os organizadores das conversações se fizeram logo de saída quando da criação do dispositivo. Apreender o real das relações raciais, sem a pretensão de concebê-lo como possibilidade de apreensão do outro. Isso significa uma inversão importante: não mais falar *sobre* os sujeitos da pesquisa, mas evidenciar o ponto de vista deles, ou seja, concebê-los como posições e relações *em* conversação comigo também em posições e relações. Esta perspectiva opera uma substituição frente à posição pesquisador-objeto, ou sujeito-objeto-conhecimento e instaura um tipo de relação dialógica que sustenta um ponto de vista. Isso implica em micro ajustes e mudanças de posição durante a conversação já que a condução do processo de conversação está fundada em relações, capaz de

sujeito/pesquisador no seu próprio lugar de fala como estudante, informante e pesquisador, sem perder os princípios orientadores de uma escuta psicanalítica e ao mesmo tempo uma escuta superficial de uma observação participante? Como identificar nas repetições, nos chistes e nos atos falho, aspectos de um ponto de vista étnico-racial no discurso, sem perder de vista a articulação entre psicanálise clínica e psicanálise aplicada?

Estas foram algumas das questões que me preocuparam ao entrar em contato com as experiências relatadas sobre a técnica de conversação, quando da utilização deste instrumento de coleta. Entretanto, apreender o real das relações raciais e os efeitos do racismo no estudante/pesquisador negro, sem a pretensão de conceber a escuta na conversação como possibilidade de apreensão do sujeito de um inconsciente, foi um desafio constante na experiência de utilização de uma escuta das singularidades dos informantes e na generalização do social dos sujeitos marcados pelo significante negro.

Apliquei esta técnica na conversa com 20 (vinte) informantes (quatro professores de programas de pós-graduação, três professores de graduação com mestrado, nove estudantes de doutorado, e quatro estudantes de mestrado). As conversas eram estimuladas por mim, que provocava o diálogo sobre assuntos relacionados à pós-graduação e às experiências pessoais dos informantes com seus orientadores e com o processo de construção da pesquisa.

Com uma formação e pouca experiência na escuta clinica, a utilização da técnica de conversação era acompanhada com anotações, que eram sistematizadas na busca pela compreensão do ponto de vista dos informantes. Dos 20 (vinte) informantes, 04 (quatro) não faziam parte dos grupos de pesquisa de que eu participava. 05 (Cinco) eram brancos e 15 (quinze) eram negros. As idades variavam entre 28 (vinte oito) e 60 (sessenta) anos. Dos vinte informantes apenas 02 (dois) eram homens. Dos informantes 14 (quatorze) eram associados à Associação de Pesquisadores Negros.

A técnica de conversação, foi utilizada com base no uso da técnica de pesquisa na área de psicanálise e educação. Outras conversações com informantes (alunos especiais[6] do mestrado), esses 05 (cinco) estudantes especiais foram selecionados por apresentarem uma predisposição a participar da pesquisa, tinham uma participação

sustentar repetições de temas, sentidos e significados carregados de emoções e afetos, mas também elaborar o reconhecimento de posições discursivas e identitárias no dialogo.

[6] Alunos que não eram alunos regulares do programa, mas eram matriculados com especiais, ao passarem por um processo de seleção simplificada. Podendo assistir as aula e aproveitarem os créditos das disciplinas.

expressiva nas atividades em sala de aula e que serviram como um grupo de comparação. Para identificarmos esses atores chaves, partimos da pergunta formulada por Deslandes (Minayo org., 1994: 43): "quais os indivíduos sociais têm uma vinculação mais significativa para o problema a ser investigado?" Sendo interessante caracterizar esses estudantes.

A utilização da técnica de conversação como um instrumento de coleta (escuta) de repetições, identificações e discursos, aliada a observação e leitura dos memoriais, possibilitaram também a identificação de aspectos das trajetórias dos sujeitos e suas posições. Desta forma, a observação e as conversas mais continuas e aprofundadas com estes informantes revelavam, um sujeito com uma identificação/identidade étnico-racial e suas relações com o significante, que marca sua negritude em sua trajetória educacional pelo sistema de ensino e na família. Isso significa conceber os informantes como sujeitos em relações significantes e em posições de gozo (Lacan).

Esta perspectiva teórico-metodológica de escuta e autoanálise opera uma substituição frente à posição pesquisador-objeto e instaura um tipo de relação dialógica, que me leva também a uma análise reflexiva sobre minha trajetória em relação ao significante da negritude, possibilitando encontrar nas minhas experiências "ecos" das falas dos informantes e identificar aspectos relevantes em suas falas e seus discursos.

A utilização das técnicas de conversação (observação participante, rodas de conversa, diálogos, conversas informais em eventos e na convivência social) implicou em mudança de conduta, da impossível neutralidade científica, para uma "ética da evidenciação de uma possível parcialidade crítica", uma consciência de sua implicação e uma vigilância no seu distanciamento.

Todos os dados foram coletados durante os encontros em congressos, atividades recreativas, em bares, restaurantes, praias, eventos científicos, almoços, lanches, caronas, sempre em conversas informais, às vezes com perguntas diretas, às vezes dissimulando os objetivos das conversas. Vale destacar que com os informantes viajei para atividades acadêmicas e para lazer, o que possibilitou um contato mais frequente, possibilitando uma intimidade e confiança que facilitava o diálogo, que era registrado em diário de campo a noite no computador, e algumas anotações importantes na agenda.

O período de utilização deste instrumento de colheita de dados, iniciou-se em junho de 2009 e foi até junho de 2013, enriquecendo a construção sobre o ponto de vista dos pesquisadores e intelectuais negros, assim como, aprofundando a compreensão dos memoriais e das escritas desses estudantes e pesquisadores.

A Coleta e Construção dos Dados a partir de Fontes Documentais

A coleta de dados sobre as teses e dissertações tomou como fontes os relatórios dos programas ao Coleta/CAPES, disponível no Portal da CAPES, em seu Caderno de Indicadores. Entretanto, a primeira etapa da pesquisa, que utilizei fontes documentais já utilizadas na pesquisa de mestrado, possibilitou tomar os dados disponíveis na UNEB e no PPGEduC como as investigações preliminares a partir de junho de 2009.

Destaco, então, a seguir, etapas percorridas na construção dos dados quantitativos, reforçando a não rigidez da linearidade dos acontecimentos, pois esses dados quantitativos foram construídos em paralelo com os dados qualitativos. Todas as fontes e instrumentos foram utilizados em diálogos constantes com a pesquisa bibliográfica, na medida em que construía e colhia os dados, construía categorias significativas na formação do objeto e na evidenciação de minha tese.

A construção e Análise de dados presentes nos documentos do PPGEduC e programas em educação do N e NE, informados ao Coleta/CAPES em seu Caderno de Indicadores foram as principais fontes documentais na análise de aspectos operacionais e pontuais do funcionamento dos programas.

A análise de documentos do PPGEduC, isto é, o Coleta CAPES dos anos 1999, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2011, ajudaram-me a aprofundar na análise do funcionamento de um programa, com forte presença de temáticas étnico-raciais. Destaco que, em função da grande quantidade de dados e documentos, na construção de quadros e tabelas, foram escolhidos, após análise dos dados disponíveis, anos representativos como amostra para apresentação dos dados. Por exemplo, no ano de 1999 foi analisada a proposta do programa da UNEB, que iniciou sua construção em 1999, teve sua autorização em 2000, começou com a primeira turma em 2001 e teve suas primeiras dissertações defendidas em 2003. Essa análise possibilitou homogeneizar e encontrar uma série mais ou menos uniforme para a análise comparativa com os outros programas.

Para outras análises mais gerais, optei pela utilização nos quadros de anos, como o de 2009, por representar um maior tempo de amadurecimento do PPGEduC, pois tínhamos programas iniciados em 1975, o que poderia provocar distorções na análise. Desta forma, o universo escolhido apesar de representar a década, levou em consideração o ano, que representasse uma amostra significativa e homogenea para a

análise dos dados. Outro exemplo foi a análise da proposta do programa em 2009, por esse representar o ano de início do doutorado da UNEB.

Análise dos títulos das dissertações, buscando identificar palavras que indicassem temáticas relacionadas às relações étnico-raciais de 2001 a 2009, foi realizada também nas dissertações e teses dos programas de educação do N e NE. Após levantar, mapear e quantificar, identifiquei, analisei e concluir que a UNEB poderia representar uma amostra significativa sobre o campo da produção sobre temáticas étnico-raciais e de interesse das populações negras, pois representava 50% do total das dissertações e teses defendidas sobres as temáticas, no período da coleta cadastrada no coleta/CAPES. Assim, esta universidade se tornou um campo de observação, a fim de evidenciar as tensões e conflitos internos à um programa de pós-graduação e seus impactos no perfil temático.

Após identificar que a UNEB era a única universidade que apresentou uma política de Ações Afirmativas com cotas raciais na pós-graduação, uma participação de gestores negros, militantes, na direção da universidade, não tive dúvida de escolher está universidade como amostra na identificação das tensões entre diferentes pontos de vista étnico-racial na pós-graduação. Tomando a UNEB como referência de análise, passei a me concentrar na análise mais detalhada do PPGEduC, identificando, analisando, evidenciando e construindo categorias sobre a ambiência acadêmica e sua influência na presença e ausência de temáticas étnico-raciais e temáticas relativas à população negra.

Os documentos que deram origem aos cursos de mestrado e doutorado foram analisados e comparados com as modificações que foram ocorrendo ao longo dos anos no documento original, evidenciando as diferentes perspectivas nos discursos dos diferentes coordenadores do programa e suas influências no discurso oficial do PPGEduC.

A escolha de dissertações de pesquisadores negros que evidenciaram nos memoriais alguma articulação com sua condição étnico-racial, ou ainda, que nas aulas das quais participei como aluno no mestrado e doutorado apresentavam um discurso relativo a temáticas étnico-raciais, ou ainda eram classificados por mim como negros e que tinham uma participação em eventos e espaços de envolvimento com questões étnico-raciais, possibilitou o aprofundamento na compreensão do ponto de vista étnico-racial em diálogos e conversas constantemente provocadas.

Algumas foram as atividades desenvolvidas na análise dos documentos no PPGEduC, que geraram quadros analíticos que continham: Análise das palavras chave e

elaboração de categorias expressas nos resumos das dissertações; Contagem e classificação das categorias correlacionando-as com os orientadores; Identificação das categorias das linhas e grupos de pesquisa; e Identificação de professores, linhas e grupos de pesquisa e suas relações com a orientação de dissertações de interesse para as populações negras e temáticas ligadas às relações étnico-raciais. Assim, com esses procedimentos pude estabelecer relações e correlações que possibilitaram a compreensão do ponto de vista no Programa.

Utilizando-me de uma análise de conteúdos, primeiramente me propus à organização do material através de uma leitura e identificação de palavras nos relatórios COLETA/CAPES dos anos 2003, 2004, 2005 e 2006, a fim de identificar os resumos e as palavras-chave das dissertações, levando em conta as palavras-chave com maior recorrência em relação ao seu conjunto de palavras encontradas nos resumos no príodo. Assim, ao analisar as dissertações, pude formar um quadro de correlação entre memorias, resumos e dissertações. Analisei as temáticas presentes nos resumos e nas palavras-chave das dissertações defendidas no PPGEduC, considerando tendências, ênfases, escolhas metodológicas e teóricas, aproximando ou diferenciando trabalhos entre si, acerca da pesquisa sobre educação e contemporaneidade no âmbito local, no contexto do PPGEduC.

A análise do material foi feita através de construção de tabelas e quadros sinóticos que permitiram ao longo do trabalho de investigação identificar relações entre conceitos e palavras. Foi através da análise dos resumos das dissertações que busquei identificar as temáticas de maior representatividade nas pesquisas desenvolvidas no PPGEduC no período de 2003 a 2006. Optei por esse período por corresponder aos dois triênios[7], 2001 a 2006, primeiros dois triênios que caracterizam o que consideramos como primeira fase na implementação do PPGEduC, sendo possível identificar características que dizem respeito a esta fase inicial do PPGEduC.

A construção de quadros e tabelas com base no PNPG e análise da sua frequência na utilização de palavras, se deu através da utilização do software Adobe Acrobat, no tratamento do arquivo do PNPG 2005-2010 e 2011-2020. Chamo a atenção que o PNPG de 2005 não foi efetivamente implantado, como relatada na apresentação do PNPG 2011, entretanto alguns aspectos foram relevantes na construção da política institucional no período.

[7] Refiro-me a triênios considerando os períodos de avaliação dos programas da CAPES.

Ciente que as dimensões politicas de uma ação indicam a intencionalidade desta, a análise desses documentos contribuiu paraa a evidenciação das concepções ideológicas, a intencionalidade de reprodução de um ponto de vista nos documentos e na condução das ações no campo da pesquisa e pós-graduação. Deste modo, ao analisar os PNPG´s, estava analisando a politica oficial de pesquisa e pós-graduação do Brasil para o período de 1996 a 2020, o que representa uma série história significativa para identificarmos as linhas ou diretrizes presentes na concepção de pesquisa e desenvolvimento dos órgãos oficias e, consequentemente, do Estado.

Segundo Aristóteles, "o homem é um animal político", portanto, todas as suas ações se dão de forma intencional e nas relações sociais. O Sistema Nacional de Pós-graduação sendo uma construção da vontade política e ocorrendo nas relações governamentais de forma intencional, passa a ser um espaço político. O processo educacional e o Sistema de Ensino e mais especificamente a pesquisa, engendram desde sua gênese uma contradição histórica de reprodução e inovação. Com interesses antagônicos construídos e desenvolvidos nas relações de poder, o ato de planejar as ações educacionais, pode ser um indicativo da intencionalidade da ação.

A análise dos PNPG´s serviu de fonte de identificação e compreensão da construção do ponto de vista dominante, na politica nacional e o ponto de vista étnico-racial, orientado pela submissão às diretrizes dos países chamados desenvolvidos, o que, por si só, já representava uma subalternidade ao modelo de sociedade e ao processo civilizatório imposto às ex-colônias, hoje referência de modelo de desenvolvimento. Desta forma, o PNPG 2011-2020 foi analisado mais detalhadamente, por representar uma maior articulação com toda a política nacional de educação vigente, sendo desta integrante, como descrito em sua apresentação.

Assim, o PNPG se torna estratégico na análise da concepção de pesquisa e desenvolvimento do período, evidenciando diferentes aspectos e perspectivas, mas sobretudo a influência de uma elite intelectual, pois a elaboração do Plano, contou com a criação de três Comissões, com ações articuladas e complementares: uma Comissão Nacional, com funções deliberativas, que era constituída por autoridades e especialistas, provenientes de órgãos de governo, universidades e da sociedade; uma Comissão Coordenadora, com funções de consultoria e apoio acadêmico; uma Comissão Técnica, com funções de suporte operacional. Ao analisar as comissões identificamos os primeiros indícios do perfil regional e das áreas de conhecimento que mais

influenciaram na concepção do plano e a completa ausência de entidades da sociedade civil e das instituições de classe.

As palavras escolhidas tiveram, inicialmente, a inspiração na análise das palavras chave das dissertações e teses relacionadas às temáticas étnico-raciais e às temáticas relativas às populações negras. De posse dessas palavras, parti para a construção de uma relação de palavras que eram testadas através da função "Localizar" do software Adobe Acrobat, que dava o quantitativo no texto, sendo posteriormente verificada a pertinência de sua utilização.

Algumas palavras eram colocadas mesmo estando zeradas, porque, no caso destas palavras, a ausência era um dado relevante na comparação com outras palavras. Em alguns casos as palavras eram contadas, levando-se em consideração a presença no titulo das páginas, como no caso da expressão "Desenvolvimento Social" e "Desenvolvimento Tecnológico". Isto acontecia porque, algumas palavras apareciam no titulo de um capítulo, o que considerei significativo manter, frente à importância que a palavra tinha. Desta forma, era uma forma de ponderação da palavra, que era considerada na sua importância.

Optei por separar os dois volumes do PNPG 2011-2020, pois em alguns momentos era importante identificar em que volume a palavra, aparecia já que estes tinham características diferentes como descrito em sua apresentação:

> Este documento é constituído de duas partes: o Plano propriamente dito, composto pelos capítulos que tratam da situação atual, das previsões e das diretrizes para o futuro da pós-graduação e os Documentos Setoriais, que incluem os textos elaborados por especialistas convidados.
>
> O plano está organizado em cinco eixos: 1 – a expansão do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), a primazia da qualidade, a quebra da endogenia e a atenção à redução das assimetrias; 2 – a criação de uma nova agenda nacional de pesquisa e sua associação com a pós-graduação; 3 – o aperfeiçoamento da avaliação e sua expansão para outros segmentos do sistema de C,T&I; 4 – a multi- e a interdisciplinaridade entre as principais características da pós-graduação e importantes temas da pesquisa; 5 – o apoio à educação básica e a outros níveis e modalidades de ensino, especialmente o ensino médio. (PNPG, 2011-2020, Volume I, p. 15)

Desta forma, a análise do quantitativo das palavras era considerada na estrutura do plano e em suas divisões, o que poderia provocar distorções na análise da frequência de palavras. Como exemplo, podemos destacar a palavra assimetria que, segundo o

próprio plano, apresenta semelhança entre as desigualdades socioeconômicas. (PNPG, 2011-2020, Volume I, p. 145)

Assim, apesar do reconhecimento e associação das *assimetrias* às *desigualdades* e da clara relação entre pesquisa e desenvolvimento nos PNPG´s, as palavras *exclusão* e IDH não apareceram nos planos; apenas uma vez aparece o IDH, em mais de 1000 páginas. Como podemos identificar em nossa metodologia, as palavras representavam um indicativo rápido e consistente, quando cruzado com a leitura das estruturas dos textos, na construção rápida da tendência no uso político e na opção por evidenciar, dissimular, ou invizibilizar debates e anseios que estavam presentes na sociedade e no campo acadêmico.

A construção das tabelas foi feita utilizando a função localizar do Adobe Acrobat, apenas sinalizando o item "incluir comentários" desta forma, ao pesquisar as palavras, procedia com uma análise na seleção para identificar palavras ou radicais que poderiam causar distorções no levantamento, a exemplo da palavra Inglaterra, que também era selecionada quando pedia a palavra terra. A opção pelo desmembramento de palavras que chamei de "complexas" e palavras que chamei de "simples" como no caso das expressões "Desenvolvimento Econômico e Social", " Desenvolvimento Econômico" ou ainda a palavra "Social", se deu em função da possibilidade de melhor análise, podendo ter um maior leque de opções de análises.

Outros aspectos que desenvolvi na metodologia foi a utilização de diferentes palavras, que representavam a mesma concepção, podendo causar distorção nos dados. Desta forma, as palavras eram testadas buscando identificar a palavra que agregava o maior número de aparições, a exemplo de bio e biologia. Neste caso, optamos por manter as duas, pois o objetivo era identificar, nas palavras, as linhas argumentativas e a opção por termos nos planos.

Outro detalhe importante era identificar nas distorções as causas e suas relevâncias, a exemplo da palavra "Filosofia" que, apesar de ter aparecido por ter na comissão organizadora um filósofo, sua área representada, assim como linguística, aparece apenas no volume II do PNPG 2011-2020, causando uma distorção na média de vezes por página, pois esta aparece 06 (seis) vezes da página 7 a 385. Desta forma, destaco a importância de combinar na utilização do recurso de contagem de palavras, a análise quantitativa com a análise qualitativa, observando, inclusive, as distorções e seu impacto na análise. Chamou-me a atenção inclusive que um plano de pesquisa e desenvolvimento da pós-graduação como o PNPG não considerou, em nenhum

momento ao longo das 1009 páginas, a palavra pedagogia, considerando a forte atuação da ANPED, EPENN e dos programas de educação, haja vista a importância da construção de uma ambiência acadêmica, necessária para formar *habitus* científico e popularizar a ciência.

A metodologia contou também com a construção de um indicador de frequência, que era calculado a partir da média de vezes que uma determinada palavra aparecia no texto, em relação ao número de páginas, dividido pelo total de páginas, o que possibilitou a análise e inferência da influência ideológica nas escolhas por palavras e silenciamento de outras, influenciando na indução de temáticas na pesquisa e pós-graduação.

Detalhamento no procedimento de construção dos dados

1 - Levantamento dos resumos das dissertações concluídas no PPGEduC em seu primeiro triênio, ou seja, os anos de 2003 e 2006; A – Classificação das palavras-chave dos resumos das dissertações; B - Leitura preliminar dos resumos com identificação dos títulos, objetivos, problemática, metodologia e conclusão; C - Organização das palavras chave em tabelas; D - Descrição das temáticas encontradas.

2 - Levantamento das descrições das linhas de pesquisa; A - Levantamento das descrições das linhas de pesquisa; B - Organização das palavras chave em tabelas; C - Descrição e elaboração de texto das linhas de pesquisa;

3 - Levantamento das descrições dos grupos de pesquisa; A - Análise e problematização das descrições dos grupos de pesquisa; B - Organização das palavras chave em tabelas; C - Descrição e elaboração de texto acerca dos grupos de pesquisa;

4 – Levantamento dos programas e leitura das propostas dos programas. Os dados foram levantados utilizando-se os arquivos disponibilizados no portal CAPES – AVALIAÇÃO/Caderno de Indicadores, considerando os arquivos: PO – Proposta do Programa; TE – Teses e Dissertações; LP – Linhas de Pesquisa e PP – Projeto de Pesquisa.

Detalhamento da coleta de dados qualitativos

<u>Observação e Observação Participante</u>

Destaco que a compreensão de trazer aspectos de observações anteriores à entrada no doutorado, representa a explicitação de questionamentos feitos no perído do mestrado, que entretanto, na foram utilizadas no recorte da dissertação, mas que já estavam presentes em observações daquele período.

Os espaços escolhidos para a observação sistemática das relações no campo foram: o fórum de pesquisa da Linha do grupo de pesquisa do meu orientador, onde os estudantes apresentavam seus projetos de pesquisa e eram discutidos em sala com professores e outros estudantes. Este espaço foi acompanhado ao longo de 2005 a 2007 no mestrado, e se intensificando entre 2009 a 2011, visando a compreensão da noção de ambiência acadêmica importante na compreensão da presença e ausência de temáticas, assim como no acolhimento de abordagens, autores, problemáticas e perspectivas discursivas dentro do campo.

Desta forma, o PPGEduC foi um espaço de observação escolhido, também, por representar um espaço de acolhimento de temáticas étnico-raciais, ter um sistema de cotas raciais na pós-graduação e apresentar características de uma ambiência afirmativa para temáticas étnico-raciais e temáticas relativas às populações negras (SOUSA, 2007).

Atento às dinâmicas das relações étnico-raciais, na observação das aulas como estudante e as observações do comportamento de estudantes e professores da linha de pesquisa da qual fazia parte no PPGEduC (Processos Civilizatórios, Educação, Memoria e Pluralidade Cultural), foi ao longo o tempo evidenciando as diferentes perspectivas para a relação educação e contemporaneidade, dos diferentes professores. Assim, as diferenças dos debates, temas de interesse, bibliografias, abordagem e formas de problematizar questões da sociedade, foram fortalecendo de um ponto de vista que era mais do que social, mas que parecia representar um perfil étnico-racial. Apesar de identificar alguns estudantes negros e estudantes "socialmente brancos ou brancos e assemelhados"[8], ou, ainda, estudantes brancos, não representarem uma rigidez em suas posições étnico-raciais, as observações, terminaram por contribuir para as minhas primeiras percepções sobre o ponto de vista étnico-racial.

A organização de um livro sobre Educação e Contemporaneidade, pela Professora Drª Narcimária Luz, foi outro momento que me chamou a atenção na minha observação no período. Durante seis meses, pude acompanhar os colegas na construção de suas entrevistas com seus orientadores, que eram compartilhadas em conversas. A elaboração

[8] Termo utilizados para representar diferentes matizes de cor, utilizado pela professora Ana Célia em sala de aula.

do livro mobilizou e evidenciou as grandes diferenças entre as posições de professores e linhas e grupos de pesquisa. Essas observações na elaboração do livro, durante o mestrado, contribuíram significativamente para a compreensão dos diferentes pontos de vista que eram desenvolvidos nas linhas de pesquisa e mesmo na mesma linha, nos diferentes grupos de pesquisa. Destaco este período por ser um período que apesar de não fazer parte diretamente do período estudado, já no mestrado era objeto de análise.

Vale destacar, então, que já no mestrado, os primeiros elementos para as relações étnico-raciais na pós-graduação e identificação das representações sociais, os estereótipos, a discriminação e o racismo nas relações com os estudantes negros e seus temas de investigação, assim como, pela rejeição por parte de professores e colegas, aos seus autores, que escolhiam para fundamentar sua pesquisa e a forma de problematizar seus objetos na área de concentração do programa.

Ao longo de nossa observação, por muitas vezes o uso do caderno de campo nos diversos espaços da universidade e do programa (eventos, secretaria, biblioteca, corredores) não era feito no momento da observação, mas acontecia posteriormente, durante a noite, quando relacionava o que direta ou indiretamente influenciava na compreensão da pós-graduação, e como a construção do conceito de ponto de vista étnico-racial e de ambiência acadêmica era formada, também, ao longo das observações nos diferentes espaços.

Destaco, ainda, a observação e acompanhamento dos conflitos teórico-metodológicos de estudantes negros, assim como de intelectuais e professores negros da APNB, em diferentes períodos de 2006 a 2013, que eram evidentes nas reuniões para organização de eventos científicos. Era diferenças na utilização de conceitos, na utilização de categorias, em bibliografias, o que garantia uma diversidade e uma pluralidade de pontos de vista, porém todos escolhidos e criticados dentro de aspectos que pareciam indicar um ponto comum. Em todas as diferenças, alguns aspectos vinham sinalizando para a unidade, apesar das diferentes áreas do conhecimento, na denúncia do racismo e na afirmação e valorização da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira, que se apresentava como discurso de um ponto de vista que pude tomar como referência.

Foram feitas 20 (vinte) observações em reuniões da APNB no período de 2009 a 2011, destacando que minha participação na Associação se inicia com sua fundação, inclusive participando ativamente de sua fundação e fazendo parte da diretoria por dois mandatos. As observações na APNB e na ABPN, principalmente quando tive

oportunidade de participar da organização do congresso em 2006, e as reuniões para organização dos GT´s, foram contribuindo para a formulação da compreensão das áreas de interesse desses pesquisadores e seus pontos comuns. Assim, as atividades acadêmicas em espaços diferentes ao PPGEduC, frequentemente se configuravam como um espaço para a percepção de alguns aspectos do ponto de vista étnico-racial dos pesquisadores negros, e como eles se articulavam com a história dos movimentos negros.

Presente na organização da APNB, muitos professores evidenciavam a percepção que tinham dos autores como Guerreiro Ramos e Milton Santos, Stuart Hall, Paul Gilroy, Manoel Quirino, Abdias do Nascimento, entre outros, que eram constantemente citados, e que pareciam apresentar um outro referencial para o entendimento da contemporaneidade, quer seja na utilização de noções como fase ou períodos, ou ainda, identidade e atlântico negro respectivamente. Autores Africanos, autores negros e outras bibliografias que somente circulam naquele espaço e que para mim evidenciava um ponto de vista bem diferente dos espaços oficiais.

Informações eram coletadas nos corredores, nos intervalos, nas reuniões em casa de colegas para apresentação de trabalhos, na organização de eventos, que eram acrescentadas no computador, que funcionava como diário de campo que ao mesmo tempo, construía versões do texto que iam se construindo. Assim, as versões dos textos dissertativos eram construídas ao longo da pesquisa, o que gerou várias versões sobre as observações realizadas, deste modo construindo o objeto, que ia se formando ao longo da pesquisa.

Observando também as aulas e as bibliografias de disciplinas estratégicas do currículo obrigatório na área de concentração do PPGEduC, em disciplinas como Bases Filosóficas, Educação e Contemporaneidade e Pesquisa Educacional, o convívio com estudantes de outras linhas foi enriquecedor na observação das dimensões que envolviam o perfil dos estudantes, seus discursos, categorias, autores e perspectivas teóricas e as relações entre as linhas e grupos de pesquisa. Assim, minha observação participante das relações no PPGEduC, identificou como as representações sociais sobre os estudantes negros estavam presentes no campo acadêmico. Experiências vividas ao longo do curso de mestrado e doutorado marcaram as relações, onde os estereótipos da sociedade se mostravam no discurso em sala de aula.

A Pesquisa Documental

Na pesquisa documental, foram utilizadas técnicas de análise de conteúdo. Fiz, então, um retorno aos memoriais escolhidos no mestrado 19 (dezenove) o que possibilitou uma melhor articulação entre memorial, projeto de pesquisa e dissertação. Os memorias escolhidos tinham indicativos de relatos descritivos de sua condição social e étnico-racial. Diferentemente do analisado no mestrado, no doutorado optei por relatos onde os estudantes detalhassem aspectos de suas escolhas e a articulação com suas temáticas de investigação, buscando identificar um discurso étnico-racial.

Para a análise de informações referentes à pós-graduação, utilizei a base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, em seu *link* Cadernos de Indicadores, onde colhemos informações relativas às origens dos programas de pós-graduação em educação do N e NE dos anos de 2000 a 2010. Buscando identificar o ponto de vista étnico-racial no discurso dos programas, analisei superficialmente no banco de dados, já que este não era nosso principal objetivo de investigação: pressupostos epistemológicos; referencial teórico do programa; objetivos, visão geral, evolução e tendências; grupos de pesquisa; currículo de professores, estudantes e suas produções; dissertações concluídas.

Após a leitura, organização, seleção e sistematização dos dados levantados, parti para a classificação das informações por conteúdo abordado, transformadas em assuntos e, em seguida, em temas chaves para o tratamento das informações trazidas pelo Banco de Informações da CAPES e CNPq, indo compor, ao final, minha compreensão do ponto de vista dos programas, linhas de pesquisa e grupos de pesquisa.

Ao analisar cadastros de pesquisadores filiados à APNB e ABPN, projetos dos congressos de pesquisadores negros (Brasileiro, 2006) (Baiano, 2007, 2009, 2011 e 2013), anais (Brasileiro, 2002, 2006, 2009) (Baiano, 2007 e 2009 e textos de 2011), cadernos de resumos (Brasileiro, 2004), e publicações resultantes de congresso que resultaram em livros, pude também identificar a presença de orientadores ligados ao campo e que também estavam nos programas de pós-graduação estudados.

No transcorrer da análise documental, busquei identificar o discurso sobre o campo das relações étnico-raciais nas propostas dos programas, resumo das linhas e grupos de pesquisa, selecionando palavras ligadas à temática. Para dar conta desta etapa da pesquisa utilizei como técnica, a análise de conteúdo, identificando palavras que poderiam representar temáticas de interesse da população negra.

Para dar conta de quantificar a presença da temática étnico-racial nos programas, optei por identificar a presença das palavras: Negro, África, Africanidades, Afro-descendente, Afro-brasileiro, Étnico, Racial, Racismo, Raciais, Ações Afirmativas, Desigualdades, Diversidade, Discriminação. As palavras foram escolhidas tomando como base aquelas presentes em anais e GT´s de congressos dos pesquisadores negros e na bibliografia do campo das relações étnico-raciais e nas dissertações, dos informantes selecionados, do PPGEduC no período estudado.

Tomando como dados primários de investigação as informações contidas no banco de dados construído com os relatórios apresentados pelos programas de pós-graduação ao COLETA/CAPES nos anos de 2000 a 2009, foram construídas tabelas e quadros.

Para identificar os discursos dos Programas utilizei das diferentes fontes e instrumentos apresentado na compreensão das dimensões discursivas, reveladoras das perspectivas epistemológicas, do ponto de vista étnico-racial, do discurso e do perfil de pesquisadores de cada Programa, e os egressos que deseja formar, frente às demandas da contemporaneidade. Daí ser um material importante, para a realização de uma leitura crítica e interpretativa da perspectiva epistemológica dominante nesses Programas.

O aprofundamento da análise se deu entendo que as palavras isoladamente trazem certa possibilidade de imprecisão, frente à amplitude que envolve termos como diversidade e desigualdade. A escolha de um termo e a preferência por determinada palavra (Afro-descendente e negro) como nos documentos do Programa de Ações Afirmativas e na documentação sobre as cotas na UNEB, foram discutidas nas reuniões da Comissão de Ações Afirmativas, ficando evidente que manter ou alterar uma palavra revela aspectos de um posicionamento político.

Desta forma, também pude perceber as significativas nuances da ausência de determinadas palavras que, em certas ocasiões, eram substituídas por outras, inclusive ao longo de diferentes coordenadores do PPGEduC, sendo, em outras, evitadas. Destarte, o dito e o silenciado em alguns momentos foram observados à luz da psicanálise e suas interpretações sobre o significante, a cadeia significante e o dito e o não dito, em uma analogia na compreensão dos discursos falados e escritos, silenciados e negados, nos documentos dos programas.

As fontes de informação qualitativas e quantitativas que orientaram a construção de minha tese foram escolhidas ao longo dos três primeiros anos da pesquisa e atualizadas e reorganizadas até o momento da qualificação.

Outros Atores no Campo nas Temáticas Étnico-raciais

Minha exploração no campo e o mapeamento das instituições (Fundação Ford, Movimento Negro, Órgãos Governamentais e Sociedade Civil, entre outros) que afetavam a presença de temáticas étnico-raciais e temáticas relativas às populações negras, nos permitiram compreender o campo científico para além das universidades, os centros de pesquisa, os programas de pós-graduação e os pesquisadores.

As diversas instituições que circundam cada área de conhecimento me ajudaram a compreender o campo e suas características, seu grau de autonomia e as relações externas ao campo, inclusive instituições que apesar de não constituírem como instituições de pesquisa e pós-graduação terminam financiando e influenciando o campo.

No caso específico da temática das relações étnico-raciais a presença de instituições dos movimentos sociais, sociedade civil e outras como CDCN, SEPPIR[9], APNB, ABPN, ANPED, FORPRED[10], ampliam as dimensões e influenciam as relações na pós-graduação. Desta forma, a perspectiva de compreensão da articulação das demandas sociais e das relações fora da universidade e programa, foi identificada na produção de temáticas étnico-raciais, inclusive, destacando atuação de secretarias governamentais como a SEPPIR, SEPROMI, SEMUR, que financiavam congressos e eventos científicos dos pesquisadores negros, ampliando e fortalecendo temáticas de interesse das populações negras no espaço universitário.

Várias foram as fontes bibliográficas utilizadas para entender o ponto de vista afro-brasileiro dentro do ponto de vista étnico-racial. Assim, a influência do Movimento Negro, presente na trajetória dos pesquisadores negros, descrita nos memoriais e em conversas, ajudou a evidenciar as características da formação nesse espaço de formação de *habitus*, de formação intelectual e política, uma formação de consciência e identidade acadêmica, construindo uma forma de "consciência negra", articulada à história do negro na sociedade brasileira, repercutindo no campo científico, marcando a denúncia do racismo e a afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira,

[9] Destaco a importância da SEPPIR no financiamento dos congressos brasileiro de pesquisadores negros, o que evidenciou uma relação particular na articulação do Movimento Negro com governo e universidade, caracterizando de forma singular o cenário que se deleneia nos estudos sobre relações étnico-raciais.

[10] Fórum de coordenadores de Programas de Pós-graduação em Educação.

evidenciando uma forma de perceber a realidade na formação do ponto de vista afro-brasileiro.

Assim, a observação complementar de outros segmentos que circulavam entorno da área de conhecimento, que no caso das temáticas étnico-raciais e de interesse das populações negras, são marcadas por fortes demandas sociais, possibilitou identificar nos pesquisadores, dotados de um programa construído na militância nos movimentos sociais, a construção de um sistema de percepção, de pensamento e ação, que partilha um certo "espírito", um repertório, não apenas um discurso e uma linguagem comum e maneiras comuns de abordar tais problemas.

Essa observação possibilitou evidenciar a militância e o ativismo nos movimentos sociais, como espaço especial de formação dos pesquisadores negros pesquisados, que não forneceu apenas indicações, mas também definiu uma agenda de reividicações como cotas e a Lei 10.639/03 e principalmente o combate ao racismo. Além de buscarem evidenciar também, nos movimentos negros, a produção de conhecimentos em paralelo ao sistema de ensino e denunciar os esquemas intelectuais e linguísticos, eivados de outros sentidos, a escolha do grupo de pesquisadores negros, com forte características de um ativismo, se justificou na busca pela identificação de um ponto de vista étnico-racial, facilmente perceptível no resultado de tese de doutorado de Sales Augusto dos Santos, intitulado "A Metamorfose de Militantes Negros em Negros Intelectuais". Deste modo, compreender os movimentos negros e suas influências nas temáticas e na formação desses pesquisadores pôde possibilitar identificar a formação de um ponto de vista étnico-racial.

A análise do discurso do Movimento Negro e a ação na militância teve a função de identificar como a transmissão das demandas sociais chega ao campo universitário. Assim, não se pode ter a pretensão de compreender inteiramente a relação entre a formação dos pesquisadores negros pesquisados e o sistema de ensino, sem considerar as tensões com a lógica específica do funcionamento da escola em tensão com os diversos movimentos externos e à margem do sistema.

Outras fontes bibliográficas utilizadas para compreender o discurso do movimento negro, foram os Cadernos Negros e Jornal do MNU – Movimento Negro Unificado. Percebi que esse material poderia me ajudar a identificar a história do discurso do Movimento Negro e as possíveis (re) afirmações presentes nos discursos atuais da teses e dissertações, nos congressos e eventos científicos, principalmente, porque várias das lideranças atuais forma influenciados e fizeram parte deste momento histórico.

A busca pela relação entre os movimentos negros e o campo científico contou também com a análise do discurso dos movimentos sociais negros, mais especificamente ONG´s (analisando os discursos de seus representantes, nas apresentações dos Cadernos Negros como o GELEDÉS, ou o Grupo de Cultura Negra de Porto Alegre), considerando também textos de Abdias do Nascimento, Clóvis Moura, representantes da Ong Steve Biko e do CEAFRO/UFBA, entre outros.

Vale destacar que, por não ser o objetivo central da investigação, me ative em especial, na atenção para os textos escritos nos prefácios dos cadernos negros, nas apresentações, em especial nos Cadernos Negros de Poesia 1 e nas auto-apresentações dos Cadernos Negros, em especial Cadernos Negros 3 - poesia, na parte dos agradecimentos e em outra partes dos cadernos negros, em especial Cadernos Negros 11 – *Poemas.*

Analisei também a biografia e bibliografia dos autores em alguns Cadernos Negros, que inclusive traziam as fotos dos autores. Chamou-me a atenção a presença de imagens dos autores ou de outros negros e negras nos textos e livros, em uma aparente intenção de afirmar a imagem negra e a negritude em seus discursos. Vale destacar que para a identificação das características na história do discurso, a análise não se ateve a uma preocupação de ser um relato historiográfico, mas a destacar aspectos, com o objetivo não de dar conta de um período específico, mas de identificar aspectos comuns com o discurso dos pesquisadores negros, reforçando que a utilização de vais fontes e instrumentos objetivaram a análise das relações e correlações que permeavam a formação do ponto de vista étnico-racial, em especial o afro-brasileiro.

Em realidade entendo que o foco da pesquisa qualitativa é criar rigor e dimensões estruturais da análise que possibilitem generalizações através de uma concepção original do termo “retórica”, a construção e desenvolvimento do argumento e a utilização de dados qualitativos, na construção do ponto de vista étnico-racial, segue assim uma lógica argumentativa e comunicativa em dimensões teóricas e metodológicas. Logo, muitas das observações etnológicas foram apropriadas na construção teórica do ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro.

Detalhamento das fontes utilizadas na pesquisa

Resgatando a referência aos dois primeiros triênios anteriormente, destaco que para análise do PPGEduC e sua proposta considerei outro dois triênios dos já analisados

os triênios 2003 a 2006, os triênios 2007 a 2009, entretanto, foram também analisados ao final do percurso metodologia, a fim de verificação de aspectos que poderiam garantir a consistência da análise, assim como os dados do ano de 1999 e 2000 nos projetos de criação do PPGEduC.

Considerando-se o primeiro triênio como estratégico para a construção inicial da participação das temáticas étnico-raciais no conjunto da produção de dissertações, procurei detalhar e construir as categorias estruturantes para identificar o funcionamento de um programa de pós-graduação e suas relações com a gestão do conhecimento. Desta forma, ao separar a análise por triênios pude identificar, inclusive, as mudanças provocadas pela avaliação do primeiro triênio na formalização e estruturação do programa, com vista à aprovação do doutorado em 2008, tendo sua primeira turma em 2009.

Outras variadas foram as fontes utilizadas na caracterização e (re) conhecimento do universo das relações étnico-raciais na Bahia e mais especificamente da pós-graduação na UNEB. Entre estas fontes, destaco: o Banco de Imagens do CEDIC – Centro de Estudos e Desenvolvimento Interdisciplinar, contendo 30 horas de filmagens do Colóquio Internacional de Descolonização do Pensamento realizado em 2007; Banco de Imagens do CEDIC contendo fotos e filmagens dos congressos de pesquisadores negros da Bahia e do congresso nacional de 2006; Plano de Desenvolvimento Institucional da UNEB; Plano de Desenvolvimento Estratégico da UNEB; Planos de Metas da UNEB 2010-2013; Proposta apresentada ao CONSUL do Programa de Ações Afirmativas da UNEB em 2007/2008; Proposta e relatórios dos Programas de Pós-graduação da UNEB: Estudos e Linguagens, Química Aplicada, Critica Cultural, Educação e Contemporaneidade, Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional, Biodiversidade Vegetal, História Regional e Local, Horticultura Irrigada; Proposta dos Programas de Educação do Norte e Nordeste 2000 a 2009; Relatórios de Conferência de Digitação do aplicativo Coleta CAPES do PGEduC; Relatórios e Anais das Jornais de Iniciação Científica da UNEB; Ficha de Avaliação triênio 2001-2003 e 2004-2006 dos programas de pós-graduação da UNEB; Relatório de Credenciamento da UNEB; Manuais de Avaliação de Programas da CAPES; Parecer da Lei 10.639/03; Conjunto de documentos do 25 (vinte e cinco) anos da UNEB contendo (áudios, depoimentos, entrevistas com ex-reitores, funcionários, documentos históricos na implantação do sistemas de cotas, imagens); Documentos de área da CAPES (Educação, Economia, Artes); Tabela de revistas indexadas de educação, o

Parecer Sucupira e o manual de preenchimento do Coleta CAPES, estatutos das Associações de pesquisadores negros.

Destaco que, no período de 2003 a 2006, procurei ser o mais criterioso na análise das dissertações, a fim de poder criar um padrão que pudesse ser replicado nos anos de 2007 a 2009, evitando-se assim repetições e necessidade de construção de nova elaboração metodológica. Neste período pude verificar quais elementos poderiam ser representativos na identificação das dissertações. Desta forma, conhecendo bem o programa, pude trabalhar com as variáveis: linha e grupo de pesquisa, orientador e titulo nos anos seguintes.

Precisei identificar as categorias chave das linhas e grupos de pesquisa, a fim de possibilitar a compreensão do ponto de vista das linhas grupos e o ponto de vista étnico-racial dominante. Assim, a análise detalhada dos resumos, das linhas, grupos e dissertações, foram ajudando a construir aspectos de um discurso institucional, que se materializou nas temáticas e marcaram discursos diferentes dentro de um mesmo programa. Logo, pude identificar a influencia dos professores/pesquisadores negros no programa e sua importância na democratização do discurso, tencionando no PPGEduC o ponto de vista étnico-racial dominante. Vale destacar que a observação e análise evidenciaram a influência da Linha 01 na presença de temáticas e da construção de um ponto de vista étnico-racial que tinha características descolonializantes.

Capitulo I – Relações Étnico-raciais e o Sistema de Ensino

Objetivo deste capítulo é ao evidenciar a colonialidade de saber na reprodução das relações étnico-raciais através do Sistema de Ensino (sistema escolar e sistema de comunicação), compreender como a formação da racionalidade organizacional da produção de conhecimento na contemporaneidade e consequentemente determinando as politicas educacionais no Brasil, seus modelos de gestão e programas de reprodução social, são resultantes de um processo de formação identitária.

Trabalhando para construir a formação discursiva do Sistema Nacional de Educação e dos Sistemas Nacional de Pós-graduação, a formação da identidade acadêmica do pesquisador e consequentemente de seu ponto de vista e compromisso social, parecem estar condicionado à reprodução das relações étnico-raciais na formação da identidade nacional e na construção do campo científico no Brasil.

> A exemplo de numerosos traços pelos quais é possível reconhecer as "escolas de pensamento" e as famílias espirituais de uma mesma sociedade, inúmeras características nacionais da atividade intelectual devem ser referidas às tradições dos sistemas escolares cuja especificidade deriva de uma história nacional particular e, sobretudo, de sua história especifica no interior desta história. Na falta de um estudo comparativo da história específica dos diferentes sistemas escolares – história dos esquemas intelectuais (ou então, caso se prefira, dos programas de pensamento patentes e latentes) transmitidos por cada escola de modo implícito ou explicito, em cada época (história dos programas, dos métodos pedagógicos e das condições ecológicas em meio as quais se realiza o ato de ensino, dos tipos e temas de exercício, dos tratados de retórica e estilística etc) – corre0se o risco de considerar apenas análises parciais que tratam do único exemplo de universidade francesa no interior desta história (BOURDIEU, 2007, p. 222)

Considerando que são as relações na formação histórica da identidade nacional que formam os esquemas intelectuais de um povo, suas escolhas, posições e identificações culturais, relações étnico-raciais e a construção da unidade nacional, possibilita a visualização da construção de uma identidade e a formação de habitus na personalidade intelectual de uma nação (Bourdieu, 2007, p. 222-229). Além da influencia de uma libido social (Bourdieu), esta intelectualidade nacional evidencia a importância do Sistema de Ensino na formação da a identidade étnico-racial e na identidade cultural. Assim, considerando que o Sistema de Ensino em suas mais variadas dimensões, depende de relações entre grupos sociais, da estrutura ideológica

presente em sua legislação, normas e procedimentos administrativos, politica e gestão do conhecimento, o discurso dos pesquisadores negros parece evidenciar a polarização étnico-racial de pontos de vista na sociedade e no campo científico.

Ao identificar na identidade acadêmica a síntese da relação sujeito-objeto-conhecimento construída ao longo de um sistema de ensino e formação de um habitus científico, vou à direção de uma racionalidade e sistema de reprodução nas práticas pedagógicas (Bourdieu, 2010), que objetiva-se através da politica e gestão da cultura escolar e seu Programa de Ensino (Bourdieu, p. 212-222), inclusive os currículos, determinando as formas de perceber, compreender, explicar e construir a realidade, estabelecendo posições identitárias homogêneas e subalternizadas ao ponto de vista dominante. Assim, a formação de um habitus, articulado a uma eticidade e etnicidade parece poder configurar um ponto de vista étnico-racial e consequentemente as relações que um sujeito estabelece Consigo, com o Outro e com o Mundo e a Vida/morte – as relações COM_Vida.

Representando e representado por um ponto de vista étnico-racial, um sistema de ensino constrói habitus e identidades a partir de relações que implicam em expectativas, perspectivas e investimentos educacionais que atribui uma centralidade no sistema econômico, onde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB toma a qualificação para o trabalho como principio e fim para a educação nacional.

A identidade acadêmica do estudante negro Superselecionados (Sousa, 2007) e as tensões entre os ponto de vistas no campo científico (Bourdieu, 2008), parecem ser marcados por uma racionalidade e um processo histórico e social no qual as relações étnico-raciais é a base de sua sustentação. Racionalidade e eticidade (Dussel, 2000) evidentes em processos educacionais e culturais nas trajetórias de vida, na ambiência familiar e escolar produzem assim a cultura de uma nação e as escolhas, posições, disposições, identificações e uma formação de relações consigo, com o outro e com o mundo e a vida. Logo, o *Habitus*, decorrente do Sistema de Ensino e consequentemente da Cultura, produz identidade e relações que constroem um ponto de vista étnico-racial.

> O *habitus* é esse princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas. (BOURDIEU, 2005, p. 23).

Para dar conta desta caminhada, encontro em uma bibliografia de autores negros, na análise de memorias e da produção científica de estudantes e pesquisadores,

associados à Associações Brasileira de Pesquisadores Negros - ABPN, os elementos que subsidiarão minha análise da importância da Identidade e do Sistema de Ensino na formação do ponto de vista étnico-racial e consequentemente na produção de conhecimento.

Gostaria de destacar, que como bricoleur (Kincheloe & Berry, 2007) tomo como estratégia, não poupar de apresentar muitas citações, longas transcrições, e ainda as vezes me parecer repetitivo, por considerar a necessidade do resgate e melhor compreensão da articulação teórica de autores, como Guerreiro Ramos e sua outra perspectiva para a vida em sociedade, e outros intelectuais negros, em um objeto complexo e pouco explorado sobre o Sistema Nacional de Pós-graduação, da perspectiva de um Sistema de Ensino na formação de uma identidade acadêmica de caráter étnico-racial.

A partir de um olhar do Sistema de Ensino então, busco nas margens do campo científico, uma bibliografia e uma referência epistemológica, na direção de uma sustentação teórico-metodológica, para a compreensão da formação identitária de pesquisadores, a partir de um ponto de vista étnico-racial.

Na medida em que o Sistema de Ensino criar as condições pedagógicas e um Programa de Ensino (principalmente na constituição da relação ensino-aprendizagem, ele constitui também com o trabalho escolar (Bourdieu, 2010) a possibilidade de submissão à uma homogeneidade cultural global, que subalterniza a informação e formação, inculcando um sistema de relações, definindo posições e comportamentos. Desta forma a institucionalização e a organização social na sociedade brasileira submetidas ao Sistema de Ensino, submete a identidade nacional à codificações, homogeneizações sistematizações e rotinas , que vão condicionar o ponto de vista étnico-racial no campo científico.

1.1 – Sistema de Ensino: Trajetória e Ambiência Acadêmica.

Para que o Sistema de Ensino, através de sua ambiência educacional (Sousa, 2007) privilegie os mais favorecidos (estudantes brancos) e desprivilegie os mais desfavorecidos (estudantes negros), é necessário apenas que os processos pedagógicos e a lógica do sistema de ensino (atividades pedagógicas, ação pedagógica, autoridade pedagógica, o trabalho pedagógico) ignore a pluralidade cultural, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite (currículo), na formação dos educadores e

professores, nos métodos e técnicas de transmissão e nos critérios de avaliação.

Considerando todos os estudantes por mais diferentes que sejam, principalmente frente às condições de formação de habitus (Sousa, 2007) como iguais, o Sistema Nacional de Educação sanciona, legitima e descentra as desigualdades iniciais diante da formação étnico-racial e social de estudantes negros, indígenas e brancos. Em uma sociedade de heranças coloniais e danos psíquicos na construção dos sujeitos em sua relação com o mundo a sua volta, as relações étnico-raciais no Sistema de Ensino, se configuram em um aspecto fundamental para os processos e relações de ensino-aprendizagem.

O sistema de ensino e a estratégia propedêutica então produzem as condições simbólicas de comunicação, pela organização metódica de técnicas (didáticas, currículos, sistema de avaliação, material didático, semântica e linguagem, normas e regulamentos de condutas, etc) que visam assegurar a assimilação e interiorização do código simbólico da cultura dominante, a formação de uma identidade nacional subalterna e arranjos sociais e culturais submetidos às relações étnico-raciais de poder dissimuladas no sistema Nacional de Educação.

Considerando, entretanto que o Sistema Nacional de Educação não pode se desincumbir de sua função própria de servir ao grupo e à cultura hegemônica ele deve, para cumprir sua função externa de reprodução étnico-racial, ajudar a produzir um "modo ser", um sujeito, uma identidade, um ponto de vista, tão conforme quanto possível aos princípios que ele é destinado a servir na reprodução das relações étnico-raciais de poder. Sendo assim, o Sistema Nacional de Educação tende a privilegiar continuamente, principalmente através de seus sistemas avaliativos de progressão na carreira escolar e universitária, estudantes que tenham acumulado um capital intelectual e étnico-racial (Sousa, 2007), exigido para a validação da aprendizagem e progressão no sistema.

> Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educando, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura... A igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou, melhor dizendo, exigida... uma pedagogia racional e universal, que, partindo do zero e

> não considerando como dado o que apenas alguns herdaram, se obrigaria a tudo em favor de todos e se organizaria metodicamente em referência ao fim explicito de dar a todos os meios de adquirir aquilo que não é dado, sob a aparência de dom natural. (BOURDIEU, 1998, p. 53)

Uma vez constituída, essa cultura de valorização de saberes dentro do sistema de ensino, e os diferentes estágios da carreira educacional, atuam no sentido de reforçar, aprofundar e retroalimentar habitus, identidades e pontos de vistas, tendo um sistema de avaliação, em especial na educação superior o Exame Nacional de Desempenho de Estudante - ENADE e o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM na educação básica, que são novos instrumentos para assegura a transmissão de um ponto de vista e de um Programa de Ensino, a garantia da reprodução, assimilação e incorporação de um ponto de vista étnico-racial. Neste sentido, além da família, o professor e a ambiência educacional, representado no Sistema e Programa de Ensino, os mecanismo de avaliação (conferência da inculcação) são submetidos à uma colonialidade de saber, que hegemoniza uma identidade acadêmica na pós-graduação brasileira e um ponto de vista étnico-racial no Sistema Nacional de Educação.

A colonialidade do Sistema de Ensino, representada neste trabalho pelo Sistema Nacional de Educação, funciona através do arbítrio cultural e étnico-racial, pela violência simbólica das diversas dimensões do racismo, das relações pedagógicas de comunicação, pelo modo de articulação sistêmica, pelo modo de inculcação naturalizada pelos processos educacionais, pela aparência de legitimidade do mérito escolar e acadêmico de um sistema de avaliação, pela colonialidade de um ethos e um eidos de referência étnico-racial, pela estratégia de formação de um determinado habitus científico e de um capital étnico-racial, por uma lógica de reprodução social e de subalternidade étnico-racial. Assim o Sistema Ensino, através da ação, autoridade e trabalho pedagógico, escolar e universitário, assim como os sistema de avaliação e seleção, é responsável pela reprodução social e étnico-racial na sociedade brasileira.

As relações simbólicas da colonialidade de saber são simultaneamente autónomas e dependentes das relações de poder e da modernidade, portanto a ação pedagógica no Sistema de Ensino poder ser considerada como uma violência étnico-racial pela imposição de um poder e arbitrário de uma referência, largamente discutido pelas estudantes e pesquisadores negros, em diversos trabalhos sobre a Lei 10.639/03.

Para os pesquisadores negros, as relações étnico-raciais encontram-se sempre dissimuladas sob a forma de relações simbólicas presentes no Sistema de Ensino.

Considerado como sendo simultaneamente autónomo e dependente, isto é, dependente das relações de força da colonialidade de poder e de suas hierarquias étnico-raciais, presentes na estrutura social do campo educacional e científico, o Sistema de Ensino constitui-se como instituição não autónoma, mas como instituição de reprodução dessa mesma estrutura étnico-racial de relações de poder.

O Sistema de Ensino é exercido pelos agentes educados na subalternidade as relações de poder e da colonialidade de saber das sociedades pós-coloniais, podendo ser exercida pelas famílias, ou por quaisquer outros agentes humano ou institucional articulados ao sistema de poder e sua colonialidade. O Sistema de Ensino reproduz a cultura dominante, entendendo cultura em seus aspectos mais amplos possíveis (entre eles língua, religião, racionalidade e cientificidade), reproduzindo também as relações e hierarquias étnico-raciais nos diferentes espaços sociais da sociedade.

A ação pedagógica, encarnada no Ensino e na Escolarização no discurso de estudantes e pesquisadores negros da ABPN, APNB e no PPGEduC, parecem indicar que esses elemento do Sistema de Ensino tendem a assegurar o monopólio de um ponto de vista étnico-racial na sociedade. Assim, o Ensino e a Escola na contemporaneidade podem ser considerados como elemento da reprodução étnico-racial, na medida em que impõe e inculca arbítrios culturais e relações e hierarquias étnico-raciais. É importante referir que a ação pedagógica, no ponto de vista escolástico, se exerce sempre numa relação de ensino-aprendizagem, através principalmente dos sentidos da visão e audição.

A inculcação (ato de sugerir significações deduzidas de um princípio sistêmico de repetição e reforço escolar) e a imposição (poder histórico da colonialidade de impor um arbítrio cultural e étnico-racial) são conceitos presentes na construção da identidade e identificação com o espaço escolar (Sousa, 2007) que contribui para a construção das relações de um sujeito Consigo, com o Outro e com o Mundo, as relações COM.

O sistema de Ensino contém uma racionalidade e lógica que pelas relações de força e sua reprodução, representam a colonialidade do arbítrio cultural dominante. Tendendo o discurso colonial (Bhabha, 2003) a ficar sempre em posição dominante, o Sistema de Ensino produz a aparente naturalização da subalternidade étnico-racial da cultura dominante. Entretanto, questionada pelos estudantes e pesquisadores negros em seus congressos e em seus anais quando falam da Lei 10.639/03 em seus múltiplos aspectos, o Sistema de Ensino representa o instrumento fundamental, originário na

modernidade, e que tende a impor e a definir o valor do mercado económico e simbólico.

1.1.1 - Racionalidade e Identidade Acadêmica no Campo Científico

Para Guerreiro Ramos, um dos principais problemas das sociedades modernas é a capacidade de desviar os sentidos originais de palavras estratégicas, para a justificativa e logicidades histórica de seus argumentos, que sustentarão a estrutura conceitual de seus modelos. Deste modo a razão com categoria estruturante da vida humana foi também subvertida na construção de uma racionalidade onde as dimensões sociais passam a serem centrais na interpretação da vida humana, criando as condições para o surgimento das ciências sociais e direcionando a centralidade do socioeconômico dos Sistemas Sociais.

> Por ora, é suficiente assinalar que a própria ideia de uma ciência social firmada com base na presunção de que o individuo é fundamentalmente um ser social, e que suas virtudes de vem ser avaliadas segundo critérios socialmente estabelecidos, era inconcebível para Aristóteles e para os teóricos clássicos em geral. A ciência social moderna pressupõe que a sociedade, ao desdobrar-se como uma associação puramente natural, gera os padrões da existência humana em seu conjunto. Essa transvaliação do social, de que a moderna ciência social é resultado, ocorreu nos três últimos séculos da história do ocidente. É Hobbes quem, sistematicamente, prepara o caminho para essa transavaliação, ao atacar o conceito de razão em termos de senso comum e ao propor alternativas para esse conceito. No momento em que o ser humano é reduzido a uma criatura que calcula, é para ele impossível distinguir entre vicio e virtude. A sociedade torna-se então, o seu único mentor e, não supreendentemente, padecimento é comparado ao Mal, e o prazer ao bem (RAMOS, 1981, p. 30)

Guerreiro Ramos, resgata a noção aristotélica de Razão, para propor uma noção de racionalidade substantiva como capacidade de reflexão individual e coletiva. A noção de uma racionalidade substantiva está muito mais ligada a um processo de emancipação política do ser humano enquanto indivíduo, que não delega ao grupo social o seu poder de decisão. Ramos sugere que, fundamentada na racionalidade moderna, a vida organizacional e social tira do indivíduo a sua capacidade de reflexão, remetendo-lhe a um processo de automatismo e centralidade no social. O processo moderno de racionalização da vida levou o indivíduo e a sociedade ao processo de automatismo e de diminuição da capacidade de reflexão e critica.

Ramos (1981), acredita em uma outra racionalidade à racionalidade moderna. Sua racionalidade é uma tentativa de resgate daquela dimensão racional que dá o caráter de reflexão crítica e julgamento ético e político e que foi sucumbida pelo processo formalizante da economia de mercado e de uma racionalidade utilitarista, que, em termos metodológicos, é categoria de análise fundamental para a análise social e organizacional.

A questão que preocupou Ramos e que é pertinente neste trabalho é , porém, é se na contemporaneidade a razão substantiva poderia ser uma categoria essencial para pensar as problemáticas sociais e políticas, a partir de um outro ponto de vista e uma outra racionalidade. Assim, seguindo Guerreiro Ramos, tento fortalecer a noção de razão como uma categoria ética e a ética como uma categoria da razão. Para tanto, parte da concepção aristotélica de razão, segundo a qual a razão é o que nos diferencia dos animais, o que faz do ser humano uma “ser político" dotado de percepção e reflexão, assim como de cultivo de virtudes e de uma psique.

Uma nova razão resulta então do contexto histórico-cultural de relações coloniais de poder, que constitui o elemento distinto de uma teoria substantiva da vida humana associada, pelo fato de que essa faculdade racional, por um lado é configurada por uma época e por uma cultura e, por outro lado, deve transcender a configuração e a determinação social e econômica, imposta por uma racionalidade funcional, deixando prevalecer a determinação do ser racional enquanto ser político e uma ser de identidade

A modernidade e a razão utilitarista na verdade, produziram um ponto de vista, que tem distorcido além de categorias e sistemas conceituais (Ramos, 1981) a lógica e a razão na ciência, sustentando uma colonialidade de saber nas concepções de razão e racionalidade.

Submetidas à uma epistemologia de origem grega, alemã, inglesa, estadunidense, soviética, francesa ou portuguesa, a racionalidade do Sistema de Ensino parece produzir identidades subordinadas ao referencial de um projeto de razão iluminista, referência de uma razão, construída em relações de dominação e subordinação colonial, cultural, simbólica, civilizatória e científica.

Com suas origens nas revoluções burguesas, em especial com o surgimento das cidades na Europa, entre o século XIII e XV e a ascensão da classe burguesa, o modelo civilizatório e científico, se articula com a reforma protestante, a modernidade, com o mercantilismo e os processos coloniais, produzindo uma estrutura logica civilizatória e uma concepção de razão e racionalidade científica, tendo René Descartes, Thomas

Hobbes, Francis Bacon, David Hume, Leibniz entre outros, a configuração de uma noção de ciência e natureza, que vai estruturar uma outra história para a razão, que segundo (Ramos, 1981), configura uma distorção do pensamento original de razão em Aristóteles e em Marx Weber.

Guerreiro Ramos ao debater criticamente a razão instrumental e utilitarista que se configura na modernidade, as tentativas de resgate de Karl Mannheim, da escola de Frankfurt (em especial Habermas e Horkheimer) e Erick Voegelin de uma outra razão próxima da ética, parece estabelecer uma critica na relação entre o utilitarismo das ciências sociais e a concepção do ser humano. Vem, essa relação, distorcendo a ação humana e a centralidade (universalidade e transversalidade) da vida, no sistema capitalista como regra de existência. Critica essa que se aproxima das reflexões nos trabalhos da professora Narcimária Luz sobre a ética da coexistência e alteridade civilizatória, assim como sobre o capitalismo urbano-industrial.

Desta forma, a centralidade em uma racionalidade europeia, nas relações econômicas, no trabalho, na ascensão social e no mercado, estabelece um padrão de razão e lógica produzido e reproduzido no Sistema de Ensino, que estrutura o pensamento e a ação humana, em especial do estudante e do professor, mas também do religioso, do artista, do político, do cientista, dos ativistas dos movimentos sociais e lógico do empresário. Considerando essa lógica no Sistema de ensino na cultura ocidental, que, ao distorcer (Ramos, 1981) os significados de concepções como: política, razão e racionalidade e introduzi-los na colonialidade civilizatória e científica, consolidaram uma concepção de razão na ciência moderna e no pensamento ocidental dominante. Assim, a necessidade de um outro pensamento para uma outra identidade. Uma identidade acadêmica atenta às dimensões da reprodução cultural na racionalidade científica e na naturalização de uma racionalidade de caráter étnico-racial, imposta por uma colonialidade de poder/saber.

Sem a devida atenção para as relações étnico-raciais, para a geopolítica do poder na pós-graduação, para a universalidade da lógica econômica da modernidade/colonialidade, torna-se impossível a compreensão do papel da descolonialização como elemento de libertação, emancipação, autonomia e autoria, ficando inócua a discussão sobre ponto de vista e identidade acadêmica no campo científico. Mesmo na análise marxista, os modelos de análise explícita ou implicitamente, consciente ou inconscientemente, se referem à mesma epistemologia desconsiderando a diferença colonial e as relações delas geradas (Mignolo, 2004).

Produzindo uma identidade científica e acadêmica marcada pelas posições ocupadas nas trajetórias educacionais dos pesquisadores, e na ambiência acadêmica na área de conhecimento, a identidade acadêmica, forjada ao longo do Sistema Nacional de Educação, parece constituir-se como fundamental na construção do ponto de vista étnico-racial e consequentemente influenciando a produção de conhecimento na pós-graduação.

Tomo a pós-graduação como objeto em uma análise sócio-política da produção científica, e o ponto de vista como representante de uma trajetória educacional na formação de uma identidade acadêmica. Considero também que aspectos do processo produtivo no trabalho científico, isto é, o processo de produção organizado por áreas de conhecimento, por programas, um sistema de pós-graduação, linhas e grupos de pesquisa e de uma relação entre orientador e orientando, podem facilitar ou dificultar a formação de uma identidade acadêmica, a partir da história da formação identitária da sociedade brasileira, desvendando a estrutura de conservação e reprodução de uma racionalidade que garante na construção das problemáticas e dos objetos de pesquisa, hierarquias teóricas e epistêmicas.

A identidade acadêmica é construída então, em uma relação com a identidade institucional, isto é, uma identidade que se articula de forma macro e global, com uma identidade micro e local, indivíduos e organizações, seguindo a perspectiva de Weber e de Durkheim respectivamente, que se articulam na formação discursiva e na produção de conhecimento. Deste modo, a identidade acadêmica e científica de uma nova categoria de estudantes e pesquisadores, que se autodenomina pesquisadores negros, parece se constituir no ponto que marca uma posição e uma relação, que ao mesmo tempo é teórico, epistemológico e metodológico, é também ativista, militante e comprometido com a redução das desigualdades.

Na fronteira de uma assimilação critica, a identidade acadêmica desse novos atores parece transitar por um pensamento limiar e liminar, entre duas racionalidades, uma outra racionalidade que junto com Guerreiro Ramos e Henrique Dussel, parecem propor uma razão crítico-libertadora à luz de uma razão subalterna (Mignolo, 2004).

Criticando uma racionalidade formal, centrada no mercado e na lógica econômica, os pesquisadores negros identificam, em suas pesquisas, na cultura afro-brasileira e em suas experiências com racismo uma outra ética libertária das populações negras. Um ética, uma razão libertadora (Dussel, 2000) que parece orientar um discurso por uma ética da libertação do racismo.

Assim, teses e dissertações desses pesquisadores negros focam na eticidade afro-brasileira, na vida cotidiana das populações negras no terreiro, nas escolas de samba, nos blocos carnavalescos, no Hip Hop, no Pagode e no Funk, na capoeira e na oralidade das comunidades tradicionais, construindo no campo científico, um discurso que parece configurar uma outra racionalidade civilizatória e científica, uma outra razão e compreensão para a razão substantiva de Guerreiro Ramos. Uma razão que avança da etnicidade e eticidade afro-brasileira, em oposição a uma razão de um homo economicus, articulado a um homo academicus (Bourdieu, 2008)[11] que parece constituir a identidade hegemônica no campo científico.

Um racionalidade substantiva defendida por Guerreiro Ramos (Ramos, 1966,1981), que conduz para outra lógica no uso das teorias parece estar presente no tipo de análise científica da realidade nas pesquisas realizadas pelos estudantes e pesquisadores negros na pós-graduação, como veremos em capitulo posterior sobre suas temáticas. Temáticas que evidenciam o racismo e as relações étnico-raciais na sociedade brasileira, marcando um outro lugar de observação da realidade a qual estão inseridos e sofre seus efeitos, o que vem determinando outra abordagem para o estudo das relações étnico-raciais no Brasil, onde eticidade e etnicidade são fundamentais.

Vale destacar que tomo as distinções entre a racionalidade funcional e a substantiva no campo dos estudos sobre relações étnico-raciais por três aspectos: Primeiro os conceitos da teoria substantiva são conhecimentos derivados de uma materialidade da experiência vivida na realidade com o racismo, enquanto os conceitos da teoria formal são apenas instrumentos convencionais de linguagem, que descrevem procedimentos operacionais de estudos de etnólogos e pesquisadores brancos. Em segundo lugar as peculiaridades da modernidade, através dos quais o conceito de razão foi escamoteado pelos funcionalistas de várias convicções, que temos que refazer a razão e a eticidade africana e afro-brasileira como substantiva. E o terceiro aspecto é que a teoria substantiva, envolve uma ordenação ética da teoria política, sobre qualquer eventual disciplina que focalize questões da vida humana social.

Deste modo, a indução da produção científica a partir da realidade local, a reconfiguração conceitual de razão e racionalidade desenvolvidos com a modernidade e a reconfiguração das ciências, em especial as ciências sociais e humanas e a economia política, parecem sustentar na obra de Guerreiro Ramos e dos pesquisadores negros,

[11] Homo academicus - la ed. - Buenos Aires : Siglo XXI Editores Argentina, 2008. / / 320 p.

uma outra identidade acadêmica, um outro ponto de vista e uma outra posição teórica e epistemológica, na compreensão das organizações universitárias, na produção de conhecimento e nos conhecimentos produzidos.

Uma identidade que marca posições e lugares nas relações com o campo científico e a formação de habitus, então se configura na negociação entre teoria e ativismo. Deste modo, a identidade acadêmica e científica dos pesquisadores negros também é construída na submissão a uma racionalidade funcionalista das instituições e organizações como a CAPES e CNPq. Transitando entre uma produção de conhecimento que denuncia o racismo e afirma a etnicidade e eticidade (Dussel, 2000) Africana e afro-brasileira, ao mesmo tempo, que tenta produzir ciência de um outro lugar epistemológico, razão, política e identidade parece se articular na formação da identidade acadêmica desses pesquisadores no campo científico. Quando destaco à posicionalidade, na identidade acadêmica, não estou me referindo apenas a uma questão de relações sociais na produção do conhecimento, mas a relações entre racismo, politica, razão, militância e ciência.

O ponto central aqui na identidade acadêmica é o lugar da enunciação, isto é, a localização étnico-racial, do sujeito que enuncia em um determinado espaço de relações que é a pós-graduação. Nessa perspectiva a posição do pesquisador que enuncia está sempre conectada á localização epistêmica nas relações de poder. Logo, por meio dessa conexão entre a localização do pesquisador nas relações de poder e a localização epistêmica, o método e o campo científico conseguiram produzir um mito universal, que encobre o lugar de quem fala e suas localizações epistêmicas.

> Ao criar um dualismo entre mente e corpo e entre mente e natureza, Descartes conseguiu proclamar um conhecimento não-situado, universal, visto pelos olhos de Deus. A isto o filósofo colombiano Santiago Castro-Gomez chamou a perspectiva do "ponto zero" das filosofias eurocêntricas (Castro-Gomez, 2003). O "ponto zero" é o ponto de vista que se esconde e, escondendo-se, se coloca para lá de qualquer ponto de vista, ou seja, é o ponto de vista que se representa como não tendo um ponto de vista.
>
> É esta visão através do olhar de deus que esconde sempre a sua perspectiva local e concreta sob um universalismo abstracto. A filosofia ocidental privilegia a "egopolítica do conhecimento" em desfavor da "geopolítica do conhecimento" e da "corpo-política do conhecimento". Em termos históricos, isto permitiu ao homem ocidental (esta referência ao sexo masculino é usada intencionalmente) representar o seu conhecimento como o único capaz de alcançar uma consciência universal, bem como dispensar o

> conhecimento não-ocidental por ser particularístico e, portanto, incapaz de alcançar a universalidade. (GROSFOGUEL, 2008, p. 6)[12]

As implicações da posição identitária do pesquisador na produção do conhecimento parece marcar também uma posição em uma geopolítica do conhecimento, discutida por autores que buscam localizar a América Latina e a África, em uma nova geopolítica do conhecimento. Quando falo em identidade acadêmica e posição então, falo em politica, em lugar, em relações de poder, sempre de uma localização particular nas relações étnico-raciais de poder colonial, moderno.

Porém falar de identidade é falar de posição subjetiva na construção de uma auto-identificação e de uma relação estabelecida consigo, com o outro e com o mundo, o que a partir das relações étnico-raciais históricas, construíram no mundo moderno as identidades, nos países colonizados, os nos países colonizadores, submetidos ao ponto de vista do grupo étnico-racial dominante. Ninguém escapa às hierarquias étnico-raciais, e são estas que determinam as concepções de hierarquias de classe, raciais, sexuais e de gênero, linguísticas, geográficas, e espirituais.

São as relações étnico-raciais que estruturam os diversos tipos de relações e a racionalidade organizacional e institucional, a partir de um referencial étnico no sistema de relações de poder mundial global. Um ponto de referência que parece ser o paradigma para a estrutura do pensamento de um ponto de vista particular, que se torna dominante, a partir das relações de poder de origem colonial.

A produção do conhecimento dos pesquisadores negros parece então resultar, de uma identidade discursiva histórica, de resistência à dominação simbólica do grupo étnico-racial dominante. Esta identidade acadêmica, ainda em formação no campo científico, parece tencionar a racionalidade que contribui para encobrir a colonialidade científica e civilizatória do modelo de desenvolvimento, e a formação de uma cultura acadêmica de um Homo economicus dentro do homo academicus. Deste modo, a própria análise das relações sociais no campo científico, a compreensão da universidade e da pós-graduação como espaços de relações econômicas e sociais, estão comprometidas com o economicismo da racionalidade europeia.

A produção de Guerreiro Ramos, com intelectual negro, parece marcar uma referência epistemológica na produção de um contra discurso, descolonial e afirmativo para uma identidade acadêmica e científica nacional a partir de 1952. Presente em sua

[12] Revista Critica de Ciências Sociais - Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global

obra e melhor sistematiza na “Nova ciência das organizações”, Guerreiro Ramos apresenta em sua obra a possibilidade de uma ciência nacional, baseada na realidade brasileira e de uma população negra. Autores como Abdias do Nascimento, Lélia Gonzales, Edison Carneiro e outros também parece ter influenciado uma identidade acadêmica de caráter étnico-racial, presente na identidade dos pesquisadores negros, na direção de uma outra perspectiva para as ciências sociais e humanas.

Inaugurando uma outra racionalidade, onde a condição humana, as relações étnico-raciais e a pluralidade cultural extrapolam as relações econômicas, sociais e financeiras de uma ideologia de mercado a produção científica dos pesquisadores negros parece marcar um outro paradigma no campo das relações étnico-raciais. Sua produção evidencia uma perspectiva das margens do sistema de poder da sociedade moderna e do campo científico. Entretanto, ainda parece presente uma preocupação com as desigualdades étnico-raciais e ascensão social da população negra, aos padrões da modernidade, o que passa a ser uma condição de acesso à modernidade.

Como podemos ver uma nova razão, implica também uma nova ciência da gestão pública e privada, uma nova racionalidade para o modelo civilizatório e científico, e consequentemente para o Sistema Nacional de Educação e para a cultura escolar, para o currículo e para a formação de professores, para as tividades pedagógicas e para os processos educacionais e comunicacionais. Assim, a produção científica dos pesquisadores negros, parece aliar-se aos estudos de Guerreiro Ramos, na tentativa de construção de uma ciência das margens do poder e na reconfiguração da subalternidade científica aos padrões de uma ciência importada e de uma colonialidade científica e civilizatória na perspectiva do modelo de desenvolvimento.

> A categoria desse modo emergente na práxis de minorias em todo o mundo tem a importância universal, pois constitui a referência magna da critica da sociedade moderna, e de sua ideologia que, sob o disfarce da ciência, de vários modos comanda o processo configurativo da vida dos povos, tanto nos países chamados capitalistas, como nos países chamados socialistas...
>
> Nos meus estudos publicados no Brasil desde 1951 encaram-se análises da ciência social europeia e da norte americana, bem como do marxismo e do paramarxismo [veja Introdução critica a sociologia brasileira (1957), o problema nacional do Brasil (1960), a crise do poder no Brasil (1961), mito e verdade da revolução brasileira (1963)]. Particularmente significante na minha trajetória intelectual é A Redução sociológica, cuja primeira edição é datada de 1958. No prefácio da segunda edição deste livro (1965) sublinhei o tríplice sentido da redução sociológica, a saber: a) atitude imprescindível

> assimilação critica da ciência e da cultura importadas; b) adestramento cultural sistemático necessário para habilitar o individuo a resistir a massificação de sua conduta e as pressões sociais organizadas; c) **superação da ciência social nos moldes institucionais e universitários em que se encontram**...[13]
>
> Este livro é resultado de minhas pesquisas sobre a redução sociológica no terceiro sentido. O tema já tinha sido esboçado em meu estudo de 1958, Situação atual da sociologia, que constitui o apêndice I de A Redução sociológica (ed.1965), assim como em modernization: towards apossibility model, capitulo de devoloping nations: quest form a model (org. por W. A. Beling & G. O. Tottem, 1970), no qual focalizo o pensamento Talcott Parsons e de outros escritores norte-americanos. Finalmente, em meu livro Administração e estratégia do desenvolvimento (1966) minhas análise do conceito da racionalidade e de outros tópicos da ciência social dominante já antecipavam muito do que o leitor encontrará neste livro.
>
> A Nova ciência das organizações é, assim, produto de cerca de 30 anos de pesquisa e reflexão. Mas ele não articula tudo aquilo em que a nova ciência consiste. Apenas começa uma nova faze da explicação da proposta de trabalho teórico e operacional, que espero consumar durante o resto de minha vida. (RAMOS, 1981, p XXVI-XVII)

Construir uma ruptura de paradigma e inovar na ciência parece então, proporcionar um retorno aos princípios enunciativos nos estudos de Guerreiro Ramos, produzindo identidades ao longo do Sistema de Ensino e da formação universitária e científica, que não estejam submetidas e subjugadas à uma racionalidade europeia e estadunidense, às relações étnico-raciais de subordinação científica, que negam outras formas existenciais, outros pontos de vistas e identidades acadêmicas. É produzir novos pontos de vistas, novos objetos e novas possibilidades de identificação e lócus de enunciação.

Um ponto de vista assim é ao mesmo tempo um ponto de mira singular e plural, singular na especificidade de apreensão de um objeto ou fenômeno por um sujeito, mas também plural na possibilidade identificatória de um grupo de indivíduos. Assim, o ponto de vista do pesquisador negro pode ser entendido como uma identidade/identificação construída em uma trajetória de subordinação e resistência à cultura acadêmica dominante.

A construção e a dinâmica da identidade acadêmica e do lócus enunciativo são focadas em uma identificação/identidade relacional e posicional, em uma trajetória e em pontos que não são fixos, são fragmentados e móveis, articulados em um processo

[13] Negrito não contendo no texto original

inconsciente/consciente, histórico e cultural. Assim, a formação do sujeito/pesquisador e especificamente de uma identidade acadêmica de pesquisador negro, pode ser entendida como: de um lado as escolhas objetais e formações inconscientes na constituição de um sujeito marcado por um significante negro. Entre a fronteira do subjetivo e do objetivo nas estruturas psíquicas de defesa contra o racismo, um entre lugar, entre uma formação educacional e a formação social e psíquica, um lugar de fronteira na identificação e resistência à subalternidade acadêmica e científica.

Deste modo, pensar as relações entre o psíquico e o social em uma trajetória de formação identitária é pensar as fronteiras do habitus científico e do campo da pós-graduação, uma fronteira teórico-metodológica com as quais se fundamentam percepções, conceitos, metodologias e categorias, fontes e problemáticas, discursos e referenciais teóricos diversos. A identidade poderia assim ser entendida como posição de negociação e trânsito, uma rasura, entre esferas de resistência e subalternidade teórica-metodológica e suas relações complexas com a produção de conhecimento. Logo, a complexidade na compreensão de uma relação sujeito-objeto-conhecimento na estrutura de uma identidade acadêmica dos pesquisadores negros, nos permite articular diferentes perspectivas e dimensões, que podem envolver contradições e conflitos, oposições e divergências na compreensão, interpretação e explicação do real ou de parte dele.

É evidente na produção científica da Professora Maria de Lourdes Siqueira, assim como da professora Narcimária do Patrocínio Luz, entre outros, a centralidade das relações étnico-raciais e da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira nas concepções epistemológicas e na direção de uma nova racionalidade para a ciência. Um novo referencial epistemológico emanando de uma episteme Africana e afro-brasileira.

Defendendo a pluralidade cultural e uma democratização que garanta a multicentralidade e a diversidade no espaço acadêmico e científico, elas parecem sustentar o ponto de vista africano como referencial das margens do sistema de poder, ao mesmo tempo em que propor um tipo de reconfiguração epistêmica e epistemológica para a produção de conhecimento no campo científico.

Questionando a direção de instituições como a CAPES, CNPq, INEP, Fundações de Apoio e outros órgãos e conselhos definidores das politicas educacionais, foi recorrente nas reuniões e nos congressos organizados por pesquisadores negros, a insatisfação com uma lógica e cultura organizacional e institucional racista e eureocentrada na produtividade e na formação científica e teórica em autores

canonizados pela dominação étnico-racial da colonialidade de saber e da geopolític do conhecimento, também centrado no Brasil no eixo sudeste. Acreditam que a presença deles nesse espaço, na proporção de sua participação na composição étnico-racial da sociedade brasileira, poderia diversificar e democratizar a produção do conhecimento e produzir outros referenciais.

A partir de novas identidades no espaço acadêmico e novas formas de lidar com os Sistemas Sociais, os pesquisadores negros combatem a lógica de construção de uma identidade acadêmica docilizada e subalternizada pela opressão étnico-racial e o racismo do e no Sistema de Ensino. Conscientes da insuficiência e do equivoco da centralidade das dimensões sócias e econômicas para explicar a riqueza da existência humana, essas professoras, propõem uma ruptura epistemológica com a razão e a racionalidade europeia no espaço acadêmico, propondo uma outra identidade na produção científica e o ré-encantamento. Parecem desejar um tipo de re-encantamento do mundo, em contraposição ao desencantamento que marca a vida social e a condição humana nas sociedades modernas.

Para Luz, o desencantamento é consequência "do jogo das aparências, geralmente atravessado pelo individualismo e pela panaceia técnico-científica, marcada pela perspectiva contábil da acumulação de bens" (Luz, 2008)[14]. Um ré encantamento do mundo assim, parece perseguir uma perspectiva paraeconomica e de delimitação dos sistemas sociais, onde um sistema econômico dual é possível, um tipo de gestão e políticas públicas que promovam a igualdade material e as ações afirmativas, a redução das desigualdades, uma formação educacional para além de preparar para o trabalho, das economia do lucro e uma economia solidária, um modelo de desenvolvimento com sustentabilidade ambiental e social, um desenvolvimento da forma de existir e coexistir nas diferentes nações (Ramos, 1981)

> O mercado deve ser politicamente regulado e delimitado, como um enclave entre outros enclaves que constituem o conjunto da tessitura social. (...), a qualidade da vida social de uma nação resulta das atividades produtivas que elevam o sentido de comunidade de seus cidadãos. Nessa conformidade, tais atividades não devem, necessariamente, ser avaliadas do ponto de vista inerente ao mercado. Sendo assim, a delimitação dos sistemas sociais conduz a estratégias de alocação de recursos e de mão-de-obra, a nível nacional, que refletem uma integração funcional de transferências de sentido único ou nos dois sentidos. "É preciso que venha ser desenvolvida uma

[14] Texto produzido para obtenção de titulo de professora titular da UNEB

> pericia especializada – *expertise* – destinada à formulação de políticas públicas, ao planejamento econômico e à elaboração orçamentária, que seja adequada à delimitação dos sistemas sociais." (p. 184)
>
> A natureza do homem atualiza-se [realiza-se] através de várias atividades, entre as quais estão aquelas requeridas pela sua condição incidental de detentor de emprego. A atualização [realização] humana é inversamente proporcional ao consumo individual de produtos e artigos de mercado e, (p. 184) mais particularmente, ao tempo exigido por esse tipo de consumo. Tal concepção significa que um indivíduo completamente socializado é, necessariamente, menos do que aquilo que uma pessoa deveria ser e pode ser. Significa, também, que o sistema educacional deveria, sobretudo, estar interessado no crescimento dos indivíduos como pessoas e, só secundariamente, como detentores de emprego. Além disso, na medida em que o consumo ilimitado de produtos de mercado é poluidor e conduz ao esgotamento dos recursos naturais, em última análise deve ser considerado contrário à ética.
>
> O desenvolvimento de adequadas organizações e instituições, em geral, é avaliado do ponto de vista de sua contribuição direta ou indireta para o fortalecimento do senso de comunidade do indivíduo. Isso conduz ao tipo multidimensional de teoria política e organizacional (e de sua prática) conceitual e operacionalmente qualificada para o encorajamento, tanto das atividades produtivas dos cidadãos quanto de seu senso de significativa atualização pessoa e social."
>
> O Paradigma paraeconômico pressupõe um novo modelo/conceito de desenvolvimento, liberto da relação exclusiva com a economia, onde a riqueza das nações não é mensurada única e exclusivamente pelo seu PIB, disponibilidade de empregos, pela oferta de bens e serviços. Volta-se para uma orientação mutuária que permita a realização do homem. (RAMOS, 1981, p. 1984-1985)

Para Narcimária Luz

> Há uma recusa radical característica da nossa atuação científico-acadêmica de não submetermo-nos às análises que ficam na superfície de dados empíricos e em suas seriações, nas prescrições históricas dos arquivos coloniais que se fixam na matematização e esquematização da dinâmica sócio-existencial, reduzindo-a a "objeto de ciência" ou transformando-a em taxionomias submetidas à expansão tecnoeconômica do mundo imperialista. A onipotência contábil/mensurável que atravessa o discurso científico predominante no poder de Estado tende ao recalque, à unidimensionalidade e denegação de todas as formas de sociabilidade que caracterizam as alteridades civilizatórias que mapeiam o planeta.
>
> Assim, realizamos estudos procurando estabelecer elos com o devir, com as descontinuidades necessárias à compreensão das histórias que expressam a identidade profunda de populações que insistem em afirmar com muita tenacidade a sua alteridade civilizatória.

> Fizemos sim, muitas rupturas, principalmente tendo que lidar com os obstáculos teórico-epistemológicos da perspectiva etnocêntrica do discurso que recalca o complexo universo simbólico de povos milenares.
>
> Aqui entra a pertinência da expressão de Max Weber, o "desencantamento do mundo", que caracteriza a anomia que repousa nas dinâmicas societais contemporâneas. Esse desencantamento do mundo marca com veemência a vida social, que passa a ser expressa pelo jogo das aparências, geralmente atravessado pelo individualismo e pela panacéia técnico-científica marcada pela perspectiva contábil da acumulação de bens.
>
> Apesar de constatarmos toda essa crescente anomia que envolve as sociedades contemporâneas, ainda encontramos ânimo para acreditarmos numa ética do futuro. Mas, de onde vem o nosso ânimo?
>
> Primeiro, do nosso envolvimento comunitário, onde pulsam de forma ininterrupta, num aqui e agora, nossas origens e nossa ancestralidade Africana, que nos impulsionam a estabelecer canais institucionais voltados para a promoção do direito à expansão socioexistencial Áfricano-brasileira. Segundo, estamos envolvidos em linguagens ético-estéticas singulares que influenciam nossas atividades acadêmico-científicas, levando-nos a identificar abordagens, reflexões, proposições e iniciativas preciosas, a exemplo do tema *reencantamento do mundo*. (LUZ, 2008. p.1-3)

Uma outra perspectiva para a ciência e um outro pensamento para o desenvolvimento civilizatório e científico, parece caracterizar também o discurso de intelectuais e pesquisadores negros, que vêm no confronto do economicismo do modelo centrado no mercado e nas relações étnico-raciais do capitalismo, um dos resultados do processo colonial e pós-colonial

A identidade acadêmica dos estudantes negros pesquisados, identificada nas observações, entretanto, parece se contrapor e as vezes negociar com as teorias e as práticas acadêmicas. Em um processo de assimilação critica e de construção de uma identidade afro-brasileira, forjada nos movimentos sociais, na militância, nas comunidades de terreiro, na participação política e em outros espaços de resistência, os memoriais e suas dissertações evidenciam uma preocupação com a transformação social. Esses estudantes evidenciam uma identidade étnico-racial de fronteira, experienciada na convivência com o racismo e na resistência à tentativa de subalternização cultural e intelectual de suas elaborações, práticas cotidianas e reflexões acadêmicas.

Uma produção que passa pelo Hip Hop e pelos movimentos de rua, pelo pagode, pelos blocos carnavalescos e escolas de samba, pela capoeira e pelo candomblé, pela

oralidade das comunidades tradicionais e pelas tradições da roça[15]. Uma identidade acadêmica presente nos projetos de pesquisa e nas dissertações e projeto de doutorado de estudantes como: Ivanildes Mattos, Marluce Macedo, em dissertações de mestrado de Patrícia Pena e Otto Vinicius, e em artigos de outros estudantes e professores nos cadernos de resumos dos congressos analisados.

Sustentados em uma busca por outra lógica e racionalidade para suas produções, mas também considerando as dimensões econômicas da problemática da população negra, frente as desigualdades sociais, é presente em grande parte do discurso de estudantes e pesquisadores, a busca pela redução das desigualdades no acesso a educação superior (em especial, graduação em universidades públicas, pesquisa e pós-graduação). Uma luta por igualdade, mas respeito às diferenças, por acesso e direito a cidadania, mas também, preservação de tradições Africana e afro-brasileiras.

Ainda muito influenciada pela lógica e racionalidade econômica e consequente à necessidade de redução das desigualdades sociais, o discurso dos pesquisadores negros parece tender para a uma dupla convivência. Talvez, explicada por W.E.B Du Bois em uma "dupla consciência, uma assimilação critica de Guerreiro Ramos, a mentalidade crioula de Edouard Glissant, um hibridismo de Homi Bhabha, ou ainda o "pensamento liminar" explicada por Walter Mignolo. Logo, a dupla convivência com o racismo e o sucesso escolar na trajetória educacional dos estudantes negros até a pós-graduação e a ambiência acadêmica (Sousa, 2007) tenham sidos aspectos fundamentais na formação da identidade acadêmica.

Ter acesso à pesquisa e pós-graduação (iniciação científica, ao mestrado e doutorado) é conseguir chegar, após um percurso educacional, e entrar (ser "aceito") em um programa de pós-graduação em universidade pública, construiu uma identidade acadêmica aliada a um habitus e insurgente à subalternidade intelectual.

Primeira fronteira de seleção da identidade acadêmica requerida no campo científico, esse espaço para o estudante negro não representa o seu destino social e educacional. Entretanto, alguns superselecionados, superam obstáculos e encontram possibilidades, oportunidades e condições de acesso. Em uma articulação entre fatores externos e internos, esses estudantes (constituídos a partir de escolhas identificatórias na trajetória educacional e um perfil de capacidade de resiliência, sublimação, ambiência familiar e de projetos familiares e pessoais), conseguiam furar bloqueios sociais e

[15] Roça entendida aqui como zona rural, mas também com expressão do espaço da religiosidade do candomblé.

étnico-raciais ao longo de sua vida e estabeleceram um tipo de relação com o conhecimento, que os levou a uma formação intelectual marcada por um ponto de vista étnico-racial e uma identidade acadêmica que repercute em suas produções científicas.

1.1.2 - Trajetória educacional Racionalidade Institucional na formação da Identidade Acadêmica

Resgatando por analogia, a lógica de superestrutura e da base econômica, as relações étnico-raciais estruturaram e estruturam a base das hierarquias e diferenças, transformadas em desigualdades, intensificadas com a colonialidade científica e civilizatória e o modelo de desenvolvimento, que por sua vez, estruturam as relações dentro das sociedades pós-colonais, do Estado e das organizações. Entretanto, não apenas no século XV e XVI, mas na história da humanidade, as relações raciais servirão para estabelecer diferenças e produzir o modelo de relações entre os povos (Moore, 2007). Assim, consciente da história das relações raciais e do racismo, a produção científica dos intelectuais e pesquisadores negros parece buscar a reconfiguração das bases do pensamento científico sobre as relações étnico-raciais e os paradigmas epistemológicos do conhecimento no campo científico.

Para os intelectuais e pesquisadores negros então, as dimensões étnico-raciais e o racismo, são categorias fundamentais na construção e compreensão das relações, que antecedem inclusive a modernidade, visto que, a base da estrutura da sociedade moderna foi estabelecida sobre relações de poder, onde existe um grupo étnico-racial que domina e outro que é subalternizado, estrutura as relações anteriores à modernidade industrial capitalista. Logo, as identidades, e em especial a identidade acadêmica, também estão subordinadas às relações étnico-raciais, dissimuladas em referenciais epistemológicos e históricos.

Construída em uma racionalidade funcional do sistema de ensino, as relações sociétais e da vida associada no discurso de Guerreiro Ramos, parece explicar parte da identidade acadêmica hegemônica no campo científico, que produz um ponto de vista centrado em relações econômicas e no mercado. Centralidade de uma lógica, que envolve não apenas o capitalismo, mas também o socialismo e a noção de Estado Democrático de Direito.

O século XXI começou testemunhando uma ampla aceitação e difusão das teses racistas em todos os âmbitos da sociedade. De modo que o racismo e suas manifestações assumem, hoje, um elevado grau de complexidade. O discurso e a prática do racismo se inserem nas estruturas do chamado Estado Democrático de Direito, perpassando as plataformas dos partidos políticos de direita e de esquerda, e orientando os estereótipos veiculados pela grande indústria de massa áudio-visual, que por sua vez alimenta o imaginário e a linguagem popular.

Geralmente, as discussões ao redor do racismo na América Latina costumam utilizar como padrão de comparação o mundo anglo-saxônico. No entanto, o modelo anglo-saxônico não pode servir de marco referencial ou comparativo para enxergar a realidade "latino"-americana, e muito menos compreendê-la. A razão disso é que o modelo de relações racial anglo-saxônico - que se define em função da biologização do racismo e pela imposição de estruturas de segregação racial ostensivas (E.U.A, Europa Setentrional, Austrália, Canadá, África do Sul...) - corresponde a um contexto histórico recente e bem específico: a modernidade industrial e capitalista.

Contrariamente a este modelo, a tipologia de relações raciais imperante na denominada América "Latina" se conforma às realidades culturais e estruturais prémodernas, pré-capitalistas, e, consequentemente, pré-industriais. Por si só, essas características conferem-lhe uma resiliência ímpar, haja vista a ductilidade das articulações sociais, assim como a ampla aceitação por parte dos oprimidos das estruturas milenares de opressão.

Centrados nessas considerações iniciais, localizaremos a nossa perspectiva analítica exclusivamente sobre os modelos de relações raciais surgidos antes da modernidade. Duas razões nos compelem a essa opção:

• o fato de que mais de noventa por cento da literatura existente sobre a questão racial e o racismo está focada na análise deste fenômeno a partir do século XVI para cá, concentrando-se majoritariamente no período seguinte à Segunda Guerra Mundial;

• o fato de que a maior parte da humanidade (Índia, América Latina, Oriente Médio, China...) vive, hoje, sob a pressão dos modelos tipológicos de relações raciais surgidos *antes* da modernidade.

...Na realidade, este trabalho almeja, sobretudo, chamar a atenção à necessidade de se operar uma mudança de paradigmas, urgentemente, como pré-condição para o reexame do racismo à luz de ângulos totalmente novos, sugeridos pelas mais recentes descobertas científicas que têm resultado na revolução dos estudos históricos. Essa mudança paradigmática implica, consequentemente, na construção de uma nova base epistemológica para se pensar o racismo.

Acreditamos que somente a partir de uma nova concepção epistemológica, informada pelos mais críveis estudos científicos, poder-se-á aproximar as realidades constitutivas do fenômeno do

> racismo ao longo da história até a modernidade. (MOORE, 2007, p. 17-18)

Entretanto, apesar do professor Carlo Moore, destacar como intelectual negro, os antecedentes e a transversalidade histórica das relações étnico-raciais, destaco os aspectos diferenciadores que a centralidade na lógica econômica e a hegemonia do capitalismo e de seu modelo civilizatório na configuração da racionalidade, racializada e utilitarista na lógica das hierarquias étnico-raciais.

A formação da ciência moderna e do sistema colonial torna-se estratégicos na abordagem que busco evidenciar na colonialidade de saber e das relações de poder econômico, de caráter étnico-racial, na formação do capitalismo moderno e da colonialidade científica e civilizatória.

Desta forma, retomo as considerações de Guerreiro Ramos e Habermas, considerando a articulação entre racionalidade, relações étnico-raciais, sistemas de ensino, politica e gestão no Sistema Nacional de Educação.

> A superioridade da forma capitalista de produção sobre as que a precederam tem essas duas raízes: o estabelecimento de um mecanismo econômico que torna permanente a expansão dos subsistemas de ação racional de propósito determinado, e a criação de uma legitimação econômica, através da qual o sistema político pode ser adaptado aos novos requisitos de racionalidade trazidos à luz pelo desenvolvimento desses subsistemas. É esse processo de adaptação que Weber entende como "racionalização". (RAMOS, 1981, p. 13, Apud, Habermas, 1970, p. 97-8)

A racionalidade do capitalismo então hegemonizou a lógica econômica na sociedade, em detrimento da ética e de uma razão humana para uma razão institucional. Instituindo uma razão e uma centralidade nas relações de mercado, que construíram o modelo de desenvolvimento civilizatório e científico, pautados em um cenário mundial que se configurou com os processos coloniais a racionalidade em Habermas, torna-se uma questão de ética e comunicação. Para Guerreiro Ramos, ética como resgate a uma outra lógica e racionalidade, e comunicação como ênfase na linguagem e na distorção semântica, da sintaxe e do sentido, que a sociedade moderna fez e faz de conceitos e categorias para manter e impor sua racionalidade através dos processos de subordinação cultural. Processos esses que estabeleceram os subsistemas étnico-raciais de dominação simbólica (econômica, política, religiosa, cultural, social, intelectual e científica).

Para a professora Narcimária Luz, precisamos de uma *arkhé* Africana, um outra bacia semântica, de uma outra história e pensamento ocidentais, que "não mate Deus nem o pai", um sociedade com ancestralidade e valores civilizatórios diversos, um outro modelo de sociedade, que possa dar certo. Assim, presente em sua produção científica que inaugura outras relações éticas de coexistência e convivência, inclusive com as tecnologias, a globalização e a chamada "pós-modernidade" a intelectual negra. Professor Muniz Sodré ao fazer a apresentação do Livro "***Itapuã da Ancestralidade Áfricano-Brasileira***", atesta a preocupação da professora, diz Sodré:

> Itapuã da ancestralidade africano-brasileira, tem como quadro conceitual a questão contemporânea da diversidade simbólica, possivelmente a mais relevante dentro da problemática da globalização.
>
> Para os analistas sociais sérios, já esta claro que valorizar a diversidade simbólica não equivale a registrar midiaticamente diferenças culturais – manifestadas na superfície imediata dos costumes e folguedos antes enfeixados na categoria do "folclore" – e sim de usar os recursos técnicos e científicos de dentro para fora, construindo uma voz autônoma, politica e culturalmente diversa...
>
> Com efeito, na abordagem contra-hegemônica da diversidade, não se trata de converter o diverso ao código hegemônico da tecnologia – como deixa transparecer o argumento isolado da "inclusão digital -, mas integrar "ecologicamente" o universo simbólico do diverso na urbe tecnológica. A mera polarização semiótica de extremos como global e local numa resultante denominada "glocal" não passaria de efeitos tecnológicos da rede de telecomunicações se não houvesse possibilidade de que o local não pudesse ser algo mais do que um *link* na conexão eletrônica.
>
> Dai ser imperativa a inclusão, numa desejável ecologia de saberes, de categorias de pensamento relegadas ao segundo plano pela metafisisa ou pela montagem universal de sentidos a partir da racionalidade instrumental. Essas categorias dizem respeito às formas de vida em comunidades coexistente em sociedades dominantemente marcadas pela metafisica europeia. Delas – num constante apelo a uma territorialização positiva – se depreendem geralmente princípios de coerência ética ou espiritual adequados à transmissão da ideia de povo.
>
> É este o sentido do trabalho pioneiro de Narcimária Luz, com foco numa comunidade desconhecida até mesmo para a maioria dos bainos de Salvador. Dou testemunho do seu esforço de pesquisa, que acompanhei como interlocutor acadêmico de pós-doutoramento e que tive a satisfação de apoiar quando exercia as funções de presidente da Fundação Biblioteca Nacional. (LUZ, 2012, p16)

Como pude perceber no trabalho professora Narcimária, aspectos de uma outra episteme e referencial epistemológico e teórico se fazem presentes nas suas orientações de mestrado no PPGEduC e nas dissertações e artigos de seus orientandos. As dissertações, teses e artigos desses estudantes parecem representar a tentativa de implementação de um outro referencial epistemológico para o campo da pesquisa em educação. Assim, esses estudantes configuram uma perspectiva e um ponto de vista presente inclusive nas publicações do Grupo de Pesquisa coordenado pela professora.

As identificações teóricas e a caminhada dos orientadores do mestrado e doutorado pareceram assim, presentes na formação acadêmica e consequentemente influenciando a identidade acadêmica dos estudantes e pesquisadores que se constroem como intelectuais e cientistas dentro de um programa de pós-graduação, submetido à uma politica e gestão do conhecimento com regras e normas de avaliação, que exigem a produção dos estudantes e egressos.

A análise da trajetória de vida de estudantes negros (Sousa, 2007), construída nas relações de convívio social, familiar e escolar, evidenciam como esses aspectos influenciaram a construção de um sentido para a escolarização e a escolha de objetos de pesquisa, assim como o perfil intelectual no campo científico, que de forma consciente ou inconsciente são afetados pela sua condição étnico-racial. Aspectos que ficam também evidentes na análise feita por Rosemere Silva (Silva, 2010) em sua tese de doutorado, sobre Abdias do Nascimento e Milton Santos.

> Fato é que tanto em Franca, São Paulo, lugar de nascimento de Abdias Nascimento, quanto em Brotas de Macaúbas, Bahia, cidade natal de Milton Santos, a dimensão da educação para ascender na vida social tinha os mesmos propósitos dentro do núcleo de famílias negras no Brasil. Propósitos estes que partiam do medo da rejeição social por não tertido uma formação educacional. A educação era a garantia de ter uma profissão no futuro, traduzida pela ideia no imaginário da população negra de um reconhecimento social livre de preconceitos e discriminação. Apesar da diferença de 12 anos de idade cresciam dois intelectuais negros no Brasil, cujos valores familiares formados, estabeleciam semelhanças na maneira de se perceberem no mundo. (SILVA, 2010, p. 49)

Assim, a combinação de esforços familiares, a crença dos pais na educação como forma de ascensão social e as decisões dos estudantes de construírem uma relação com a atividade acadêmica como valor, fizeram com que as dificuldades fossem superadas na aquisição de uma relação com a atividade científica. A produção científica

assim parece ser o resultado de uma complexa articulação entre, trajetória de vida e de uma relação que o sujeito estabelece com suas experiências, formação Acadêmica, universidade e programa de pós-graduação. Logo, trajetória, identidade e produção científica se constituem como categorias articuladas na identidade acadêmica do pesquisador negro.

> Minha produção acadêmica sempre esteve intimamente ligada às minhas experiências de vida e profissionais, delas extraía as mais diversas problemáticas que consumiam meus dias e noites numa ruminação interminável...
>
> Assim, meu primeiro projeto de pesquisa na disciplina História Oral, foi sobre a tradição oral no Povoado de Sítio das Flores, ainda na graduação. No curso de especialização em História construir projetos de ensino e de produção de material didático, cujas temáticas também se voltavam para as questões pertinentes a oralidade, a tradição oral e os saberes "populares", mais especificamente, as experiência e conhecimentos protagonizados pelas populações negras.
>
> No entanto, somente a partir do Mestrado pude contabilizar uma produção escrita efetiva, no que diz respeito a produção e publicação de trabalhos acadêmicos, bem como a apresentação desses trabalhos em Congressos, Seminários, Encontros e outros eventos.
>
> Esses trabalhos, conforme consta no meu currículo lattes, elegem como objeto das suas reflexões, problemáticas relativas às experiências, memórias, tradições e conhecimentos das populações negras, quase sempre relacionadas a minha própria experiência profissional, como educadora ao longo desses anos lecionando em instituições formais de educação.
>
> Essa produção também foi potencializada pela participação no Programa "Negro e Educação", no qual tive o meu projeto de pesquisa aprovado e financiado pela Fundação Ford e que me permitiu realizar diálogos profícuos e duradouros a nível nacional. Essa pesquisa teve como produto final a publicação de um artigo intitulado: "Tradição Oral Afro-Brasileira e Escola: Um diálogo Possível?".
>
> A participação em Grupos de Pesquisa e Projetos de Extensão também tem contribuído bastante para o desenvolvimento dessas produções, reporto-me aqui de forma especial ao Programa Afrouneb - Ações afirmativas, igualdade racial e compromisso social na construção de uma nova cultura universitária. Programa aprovado e institucionalizado na UNEB, conforme o primeiro edital do UNIAFRO[16]- onde desenvolvi juntamente com os outros componentes desse Programa alguns importantes projetos, inclusive a escrita de um

[16] UNIAFRO – Programa de Ações Afirmativas para a população negra nas Instituições de Educação Superior visa apoiar e incentivar o fortalecimento e a institucionalização das atividades dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros – NEABs ou grupos correlatos das Instituições Públicas de Educação Superior, contribuindo para a implementação de políticas de ação afirmativa voltadas para a população negra.

> artigo-relato da experiência de Formação de Professores para a execução do proposto na lei 10.639/2003, publicado numa coletânea organizada pela coordenação do Afrouneb.
>
> Outro fator que considero relevante não só em relação ao que tenho produzido, mas a minha vida acadêmica/profissional de forma em geral, tem sido a minha participação na Associação de Pesquisadores Negros da Bahia – onde atualmente ocupo uma vice-presidência e da qual sou sócio-fundadora – e na Associação Brasileira de Pesquisadores Negros. Efetivamente, tenho trabalhado para a consolidação dessas Associações, na construção de seus congressos, na elaboração de projetos, na realização de seminários, na coordenação de Simpósios Temáticos e Apresentações de trabalhos entre outras atividades, no entendimento de que as mesmas representam um importante lugar de produção, divulgação e potencialização dos trabalhos resultantes de estudos e pesquisas sobre as temáticas relativas às populações negras no Brasil e no Mundo.
>
> Tive ainda o meu projeto de doutorado aprovado no Programa Internacional de Bolsas da Fundação Ford, do qual atualmente sou "bolsista–eleita", o que me faz acreditar ter mais um elemento ao meu favor para apostar no desenvolvimento de um trabalho sistemático e produtivo nessa próxima fase de pesquisa e produção acadêmica...
>
> Para efeito de conclusão, penso que tanto minha vida profissional, quanto minha produção acadêmica está bastante relacionada com a minha temática atual e com a Linha de Pesquisa que me inscrevi nesse Mestrado, a saber: Minha temática de pesquisa apresentada no Projeto de doutorado sob o título: "Intelectuais Negros, memória, tradição e insurgência: Diálogos possíveis para uma Educação Anti-racista" propõe um estudo sobre memória, tradição e insurgência na produção literária de "intelectuais negros", buscando levantar as possibilidades de contribuições que essa produção poderá dar para a construção de uma educação anti-racista.
>
> Pensar sobre o que nas produções escritas por intelectuais negros pode se constituir em uma importante contribuição para uma educação racista, para mim é continuar um diálogo inconcluso com minha trajetória de pesquisa e produção acadêmica. Porém é antes de tudo, é perseguir as problemáticas abertas na minha história de vida, na minha experiência profissional, acadêmica. É produzir um conhecimento comprometido com um mundo menos desigual, onde todos tenham direito de dizer sobre suas experiências, memórias e histórias, afirmando-se sujeitos das mesmas. (Marluce Macedo, Memorial de doutorado)

A estudante marca na ABPN e APNB espaços de determinação na sua produção intelectual e profissional, marcando um lugar de enunciação e uma identidade discursiva, isto é, um ponto de vista étnico-racial, que parece transversalizar o discurso dos pesquisadores negros em diferentes áreas do conhecimento.

Em especial para os estudantes negros na cor, que optam por se tornarem pesquisadores negros, assumindo uma posição politica e epistemológica no campo científico, a ambiência intelectual das associações de pesquisadores negros parece ter sido um espaço de possibilidades, um espaço que a motivou na construção de uma autonomia libertadora, que alimentou desejos.

A construção da identidade acadêmica, na trajetória universitária então, passa a ser entendida também como a oportunidade de aquisição de uma diversidade de novos conhecimentos que possibilite a identificação com áreas temáticas, e a condição de articulação de temas com áreas de interesse e experiências pessoais.

A experiência com a linha e grupo de pesquisa, assim como uma ambiência favorável a publicação de temáticas de interesse da população negra, parece fundamental na construção de projetos de monografia, de mestrado e doutorado, influenciando a produção científica sobre a temática.

> A iniciativa de organizar este livro é resultado de inquietações que apareceram durante nossa trajetória na Universidade, na área de Educação. É um livro que carrega não apenas as reflexões que fizemos durante anos na docência universitária, mas o fluxo de reflexões que permaneceram em nós, insistindo, incomodando enos convidando a pensar para além dos grandes sistemas explicativos findados na ortodoxia dos valores de prolongação colonial, ainda em voga nos espaços acadêmicos...
>
> Compreender-se-á, então, porque o livro ***Descolonização e Educação: diálogos e proposições metodológicas*** acolhe, com grande satisfação, colaborações que desenvolvem abordagens que apontam outros continentes teórico-epistemológico, transcendendo as fronteiras do racismo e do recalque, legitimando as narrativas milenares que caracterizam o viver cotidiano das nossas comunalidades.
>
> Conheçamos então, os diálogos e proposições metodológicas que colocam em cena novas foras de pensar, insistindo na criatividade e propondo horizontes de linguagens e valores que deem às gerações de educadores/as o ânimo necessário para promover, no âmbito da escola, o direito à alteridade civilizatória de tantas crianças, jovens e adultos brasileiros. (LUZ, 2013, p.9-11)

A trajetória acadêmica de estudantes e professores negros, parece possibilitar assim, em alguns, o desenvolvimento de uma relação com as temáticas étnico-raciais, proporcionando a formação de um ponto de vista no campo acadêmico e universitário, que viabiliza uma produção científica, marcada pelo enfrentamento à subalternidade epistemológica e epistêmica.

Para alguns estudantes negros, que tiveram orientadores sensíveis às temáticas étnico-raciais, o relato deles o EPENN e nos corredores do PPGEduC, evidenciavam uma correlação entre a presença de professores negros nos programas e a liberdade de pensamento e de construção de alternativas teóricas e abordagens de problemas. Os estudantes relataram que, de maneira ainda tensa, muitas vezes, obtiveram relativa independência para tratarem de temáticas étnico-raciais. Frente à ambiência acadêmica favorável, capaz de realizarem seus projetos de investigação transgredindo parte do discurso hegemônico que inferioriza e nega os conhecimentos das populações negras, eles destacavam a singularidade da UNEB no campo das relações étnico-raciais no Brasil.

As características identificadas no perfil de estudantes negros que pesquisam temáticas étnico-raciais no PPGEduC, apresenta características particulares de outros programas. Com uma participação ativa nas associações de pesquisadores negros, esses estudantes pleitearam o mestrado e doutorado na UNEB após uma trajetória, de superação de obstáculos objetivos e subjetivos, pelas suas condições sociais e raciais, muito próximo das daquelas pessoas com um perfil de resiliência, resistência e sublimação que possibilitaram superar a superseleção do sistema de ensino (Sousa, 2007)

Apesar de sujeitos a uma superseleção ao longo de sua trajetória educacional, esses estudantes construíram uma identidade acadêmica, fortemente influenciada por essa trajetória. Uma identidade que se faz presente no discurso em suas dissertações e nos memorias, reconhecendo a importância de professores e orientadores na formação e identificação com autores e bibliografias, abriram seus universos epistemológicos e construíram espaço de possibilidade de identificação com temáticas étnico-raciais.

Advinda de experiências com movimentos sociais e com cursos e atividades extra curriculares, a identificação com temáticas étnico-raciais parece ser construída fora e dentro do espaço acadêmico.

A demanda por essas temáticas estão também diretamente relacionadas com a oferta e fomento no campo acadêmico, na universidade e no programa, de objetos, linhas e grupos de pesquisa, que possibilitem aos estudantes e professores, se identificar e construírem seus projetos de pesquisa, tendo a temática étnico-racial com opção.

Dessa forma, para os estudantes pesquisados, chegar à pós-graduação passou pela identificação com o espaço universitário e a possibilidade de subjetivação de sua identidade na relação sujeito-objeto-conhecimento. Estabelecendo uma relação com a

identidade cultural e nacional, a identidade acadêmica dos estudantes pesquisados parece evidenciar as experiências vivenciadas ao longo da vida como elemento impulsionador das escolhas acadêmicas.

Para esses estudantes Superselecionados (Sousa, 2007), a negação e o silenciamento, percebidos, significados e assimilados como experiências de afirmação de identidade, funcionaram como impulsionadora e motivadora de uma carreira acadêmica de resistência, desencadeando atitudes de combate à sua condição de subalternidade que o Sistema de Ensino e a vida lhes impuseram.

Com uma escolar e carreira acadêmica diferenciada da maioria dos estudantes negros, pobres das escolas públicas, o envolvimento e participação na vida escolar e universitária, estruturaram posições de resistência à subalternidade intelectual. Optaram por temáticas que articulassem identidade e vida universitária, demonstrando em seus memoriais uma segurança acadêmica e um perfil diferenciado de habitus e trajetória na relação com o universo escolar e acadêmico. Como expressão de uma trajetória de formação e perfil estudantil, esses estudantes passaram por um processo de superseleção, romperam as barreiras sociais, econômicas e raciais e lutaram por construir uma identificação positiva no espaço acadêmico e foram constituídos ou constituíram um perfil acadêmico e científico.

> ... Do intercâmbio, trouxe uma experiência científica diferenciada que primava pela hierarquia da relação professor x aluno, pela disciplina no ato de estudar e por uma relação de amplitude e profundidade com os conteúdos. Da mesma maneira, foram relevantes para a minha síntese da experiência as relações culturais que passam, entre outros aspectos, pela língua, pela nacionalidade, pela raça e pelo gênero. As interações do significante Vânia Bonfim: mulher, negra, brasileira, nordestina e universitária que proporcionei e fui proporcionada foi uma experiência enriquecedora para a minha reflexão. Essas vivências científicas e culturais somadas foram valiosas na construção da minha prática pedagógica pluricultural e para a formação do meu discurso acadêmico, assim como para a ratificação do meu quadro de estudos.
>
> ... Com o investimento da bolsa e os recursos intelectuais e fisicos do NUGSEX obtive um salto qualitativo na minha pesquisa, passando a articular gênero à categoria "raça" / etnia e classe social, aproximando-me da realidade e construindo uma análise mais estreita das escolas públicas de Salvador. (Vania)

Muitas das atividades, eventos e setores de uma Pró-reitoria de extensão, de uma universidade pública como a UNEB e a participação do estudantes na vida acadêmica parece contribuir significativamente na construção de uma identidade Acadêmica e

perspectiva teórico-metodológica dos estudantes pesquisados, e consequentemente na sua identificação com temáticas e problemáticas. Influenciando suas escolhas, a participação em atividades de extensão e iniciação científica marcou a formação e a identificação com as temáticas étnico-raciais, que muitas vezes, estavam latentes.

A participação de professores na educação básica e na universidade foi fundamental na carreira educacional desses estudantes até a pós-graduação e na escolha de temáticas para a pesquisa, na orientação para a carreira acadêmica e para uma bibliografia fora dos cânones. O acesso e o convívio com professores ativistas dos movimentos negros em atividades, seminários, palestras e cursos sobre temáticas étnico-raciais, possibilitaram também aos estudantes pesquisados, o desenvolvimento de seu potencial intelectual na análise das relações étnico-raciais na sociedade, sua visão de mundo, sua visão crítica do racismo na ciência e na base epistemológica do conhecimento. Possibilitou também o acesso a bibliografias lhes ajudaram a compreender melhor a realidade e o funcionamento dos diferentes tipos de racismo (racismo institucional, racismo epistemológico, racismo científico etc) na sociedade e no campo científico, própria das culturas helênicas.

Participando de diversas atividades acadêmicas, a estudante participou da construção de um livro sobre a história do racismo, que parece ir ao encontro de sua identidade como pesquisadora negra e envolvida com uma militância acadêmica, no combate ao racismo institucional, epistemológico e científico, na história do pensamento europeu, como desta o professor Carlos Moore, em livro em que a estudante colabora e tem seu nome citado nos agradecimentos. Assim, para os pesquisadores negros o racismo, como categoria do pensamento científico tem suas origens na base das culturas gregas e romanas.

> No que concerne às bases do pensamento helenístico e romano sobre a natureza humana, o texto da *Ilíada*, de Homero, registra enigmáticas referências a lutas violentas pela posse do Mediterrâneo, entre "xantus" (cor clara) e "melantus" (cor preta), que supostamente se referem aos autóctones (*pelasgos*) e aos invasores arianos (*aquéos* e *dórios*)... De todo modo, o fato é que, no pensamento greco-romano, a natureza e a inteligência humana foram também abertamente definidas segundo critérios baseados no fenótipo. A *Fisiognomica* de Aristóteles (Cf: Evans, 1969), por exemplo, é *racialmente* determinista, fixando qualidades e defeitos morais do ser humano segundo critérios baseados puramente no fenótipo...
>
> O período durante o qual Grécia e Roma dominaram sucessivamente parte do mundo antigo coincidiu com o auge de um raciocínio supostamente científico baseado no conceito de *fenótipo racial*. Os

> pensadores gregos denominaram, pois, tal procedimento de *Fisiognomia*, que se baseava na idéia de que uma observação da anatomia e do fenótipo conjugados dariam uma visão da personalidade humana (Loveday e Forster, 1913). A partir desses princípios, as características fenotípicas dos determinados povos africanos foram freqüentemente catalogadas de maneira negativa à medida que se desenvolvia essa disciplina "científica". (MOORE, 2007, p.34-35)

Entrar no mestrado e doutorado para esses estudantes é adentrar em outras possibilidades de compreensão de sua condição intelectual, onde encontram-se no mesmo espaço diferenças teóricas e epistemológicas que exigem outro aprofundamento critico que extrapola as bases da formação profissional da graduação e dos conhecimentos hegemônicos. Um ouro estágio de desenvolvimento intelectual que podem lhe levar a novos questionamentos e também, a necessidade de afirmação de identidades e de tomadas de posições frente às inquietações latentes e sem espaço de debate na graduação. Portanto, encontrar uma ambiência favorável na pós-graduação à temáticas étnico-raciais, foi importante para criara as condições necessárias para a identificação com a temática e consequentemente o direcionamento de interesses por desenvolver inquietações que acompanharam suas trajetórias educacionais com estudantes negros.

Formar habitus e elaborar reflexões sobre temas na formação identitária dos estudantes pesquisador, parece estar ligado a eles entrarem em contato com a temática na vida universitária. O contato com conteúdos e com possibilidades de um desenvolvimento intelectual critico, reflexivo, autônomo e o próprio acesso a novas bibliografias facilitaram toda uma ressignificação e compreensão da realidade sobre as relações étnico-raciais na sociedade. A partir de cada área de conhecimento, e como esta constrói as explicações e representações dos fenômenos e objetos em cada profissão, os estudantes demonstraram em seus memoriais que a graduação foi um importante momento na consciência critica para a sua condição étnico-racial e formação de identidade:

> A universidade e especialmente o curso de história, foi modificando gradativamente o seu universo: era o início de novas linguagens, novos desafios e conhecimentos, novos amigos e novos embates com a vida. Continuou a militância política, participando do movimento estudantil neste período.
>
> Do ponto de vista acadêmico foi uma aluna responsável e polêmica, apaixonava-se por temas e concepções teóricas, buscando aprofundar

> o conhecimento sobre os mesmos nas discussões em sala de aula. A participação em jornadas, seminários, palestras ou outros exemplos acadêmicos era sempre valorizada de acordo às suas possibilidades profissionais e interesses acadêmicos.
>
> A universidade abriu também uma nova porta: a da pesquisa. Nesse sentido a relação com a professora Tânia Penido nas aulas de História Oral foi fundamental. A oralidade vista apenas como elemento de sua vivência foi pensada enquanto objeto de pesquisa e de investigação.
>
> cursou a Especialização em História, promovida pela UEFS em convênio com a Secretaria de Educação do Estado e o IAT -Instituto Anísio Teixeira. Este curso, apesar de muito conturbado, trabalhou disciplinas e temas importantes para sua formação e para as novas discussões que travavam-se tanto no seio das academias, como nos movimentos sociais. (MARLUCE)

A construção da identificação dos estudantes negros pesquisados ao longo de sua trajetória educacional e principalmente universitária se aproxima da concepção de formação discursiva de Foucault e da formação identitária no espaço acadêmico e científico, que estamos discutindo. As práticas discursivas da universidade, dos programas de pós-graduação e do sistema de ensino como um todo, parecem convergir para a formação de um ponto de vista, de um discurso e de uma identidade acadêmica que são determinantes na produção científica desses estudantes.

Foucault não emprega o conceito de discurso como um produto da retórica e nem como estrutura significativa de um texto. Para ele importa as relações e as noções de mobilidade, aproximação, o modo como o discurso isola temas e objetos, constrói campos de saber e se ajusta a conteúdos concretos de uma determinada época, isto é, sua produção histórica. Não se trata da história do aperfeiçoamento crescente das formas objetivas "mas sim a de suas condições de possibilidade". Assim são as possibilidades, consideradas em uma determinada ordem, que possibilita as condições em que um discurso se constitui e que produz o saber. Um discurso que é histórico, institucional e datado terá sua cientificidade e racionalidade atrelada ao saber de uma época.

> O discurso tem um suporte histórico, institucional, uma materialidade que permite ou proíbe sua realização. O sujeito do discurso não é a pessoa que realiza um ato de fala, nem o autor do texto, nem o sujeito da proposição. O sujeito é aquele que pode usar (quase sempre com exclusividade), determinado enunciado por seu treinamento, em função da ocupação de um lugar institucional, de sua competência técnica. O enunciado pode ser usado ou reutilizado, entrar em tramas e circular conforme um interesse, uma prática...

> Que objetos são estatuídos e podem ser objeto de saber, depende de uma formação discursiva; o objeto de saber "loucura" foi estatuído num domínio, e há domínios nos quais certos objetos adquirem status científico e outros não; o objeto nasce da "trama do discurso", de relações discursivas que funcionam como práticas em meio a outras práticas. O objeto não está pronto na realidade, em potência, aguardando o cientista para colocá-lo em ato. O objeto surge quando condições discursivas e não discursivas o produzem. "O projeto de Foucault não é dizer se um enunciado é ou não científico, mas sim analisar aquilo que uma época pôde constituir como objeto para um saber no nível discursivo" (Araújo, 2000: 61). Em cada formação, conceitos são dispostos de certa forma e utilizados conforme o campo de saber e o modo como ele se relaciona, se diferencia, se associa ou não a outros campos de saber. O mesmo se dá com os temas, eles são investidos por estratégias que qualificam ou não instituições, técnicas, grupos sociais, obedecendo a conceitos e usos que a própria prática discursiva provê. (ARAUJO, 2007, p. 8)[17]

A identidade acadêmica pode ser considerada frente à racionalidade de um discurso (histórico e social) e à hegemonia dessa racionalidade discursiva na pós-graduação e na área de conhecimento, como orientadora da enunciação e do enunciado na produção de conhecimento no campo científico. Assim, a formação discursiva e a identidade acadêmica, articulada a uma área de conhecimento, um segmento profissional, irão fornecer categorias, conceitos e referenciais na construção do epistemológico do pesquisador. A contemporaneidade das teorias e a ambiência acadêmica assim parece serem importantes na formação da identidade, formando as regras de uma prática discursiva, as quais e nas quais se formam objetos, problemáticas, objetivos, conjuntos de categorias, enunciações, jogos de conceitos, temas e escolhas bibliográficas e teóricas.

A iniciação científica relatada nos memorias de Vania, Lea, Otto e Marcio evidencia a importância desta experiência na formação de uma identificação teórica e na relação com seus objetos de investigação. Contribuindo, de maneira significativa, na formação e desenvolvimento de um desejo de continuar os estudos e buscar não apenas uma especialização, mas uma carreira científica que possibilitasse continuar com mobilizações pessoais no universo universitário, a iniciação científica evidenciou uma experiência estratégica na construção de uma identidade acadêmica, mas sobretudo uma identidade científica

[17] Formação discursiva como conceito chave para a arqueo-genealogia de Foucault - Inês Lacerda Araújo – Revistas Aulas - N. 3 – dezembro 2006/março 2007 Organização: Margareth Rago & Adilton L. Martins

Ao longo da trajetória universitária e em especial no mestrado, os estudantes acompanhados de 2005 a 2012 em especial (Marluce, Ivanildes, Amós,) demonstraram uma familiaridade e desenvoltura com uma bibliografia de autores não canônicos, que fruto de experiências no mestrado com professores nacionais e estrangeiros. Com experiências em seminários e eventos nacionais e internacionais, congressos e eventos de pesquisadores negros, as atividades extra curriculares e a relativamente intensa participação acadêmica possibilitaram o desenvolvimento de um identidade acadêmica articulada às questões étnico-raciais desses estudantes. Logo, a trajetória acadêmica em contato com professores negros ativistas e militantes, a atuação na vida universitária, principalmente em atividades com temáticas de interesses das populações negras, também pareceram determinantes na construção de uma identidade critica e insurgente no campo acadêmico.

Investindo em uma militância acadêmica, os estudantes que participavam da Associação de Pesquisadores Negros da Bahia – APNB e/ou da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros – ABPN, deixavam claros em suas dissertações o seu pertencimento racial, buscando uma diferenciação para a sua produção textual que marcou uma identidade acadêmica, articulada com sua identidade étnico-racial.

Apresentando características de compromisso social e liderança, são estudantes que demonstram uma visão crítica do sistema educacional e inconformidade com as desigualdades, observando nas desigualdades étnico-raciais e no racismo a referêcia para sua abordagem científica. Essas características foram identificadas nos memorias de estudantes como: Otto Vinicius, Silvandira, Marluce Macedo, Vania Bomfim, Eliane, Ceres.

Com diferenciado perfil de estudante superselecionado (Sousa, 2007) os estudantes pesquisados, vindos de escolas e faculdades públicas, evidenciaram um perfil acadêmico e escolar que destaca a particularidade do grupo. Com reflexões intelectuais e experiências acadêmicas diferenciadas, muitos desses estudantes, após terminarem o mestrado foram inseridos em posições estratégicas no campo científico e no mercado de trabalho. A presentando uma significativa ascensão social, a totalidade dos estudantes pesquisados mudaram suas condições sociais, econômicas e financeiras com o processo de escolarização, após o acesso à educação superior. Como estudantes superselecionados pelo Sistema de Ensino, eram estudantes que apresentavam um currículo bastante diferenciado da média dos estudantes negros, pobres da periferia,

apresentando uma carreira universitária de familiaridade e integração com o universo acadêmico-científico.

> Em 2002, passei em primeiro lugar na seleção de bolsistas para intercambio Científico e cultural entre os departamentos de Educação da Universidade de Padova - Itália e da UNEB, levando, da mesma forma, essas indagações para uma outra perspectiva acadêmica, científica e cultural. A partir disso, pude ter acesso a uma rede de contatos a respeito de núcleos e intelectuais que estudam gênero e educação nesse país.
>
> Essas incursões nos estudos de gênero e sexualidade me levaram a ter como tema do meu projeto monográfico " As Questões de Gênero e Sexualidade no Ensino Fundamental das Escolas Públicas" .Esse projeto foi aprovado pelo NUGSEX-Diadorim -núcleo com proposta de política científica voltada para a superação das discriminações contra as minorias sociais, combinando uma reflexão epistemológica, de crítica feminista à história da ciência, com estudos sobre (homo)Sexualidades, e dialogando com diferentes movimentos sociais, marcados pela diferença de identidades e pela luta em defesa dos direitos humanos. Nesse núcleo ingressei na iniciação científica, com bolsa, na linha de Gênero e Educação, sendo orientada pelo prof' Ms. Osvaldo F. R. L. Fernandez... A pesquisa monográfica foi avaliada pela banca, formada pela por Dra. Ana Célia da Silva pelo.prof' Dr: Alfredo Eurico Matta e pelo prof' Ms. Osvaldo F. R. L~ Fernandez, como merecedora da nota 10,00 com distinção e louvor.
>
> Tenho dois projetos de extensão depositados no NUGSEX-Diadorim para posterior implementação. São eles: "Capacitação em Gênero e Sexualidade para Coordenadoras e Professores" e "Prevenção ao HIV/Aids entre Adolescentes nas Escolas". No Diadorim, ainda, integrei a comissão de elaboração dos projetos: "Geração de Renda para Mulheres Marisqueiras" que hoje está no banco de projetos de excelência do programa Fome Zero da Petrobrás; e o "Oxente: afroatitude, gênero e desenvolvimento" aprovado pela Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República e Ministério da Saúde.
>
> Atualmente faço parte do Grupo de Estudos de Masculinidades do NUGSEX- Diadorim que se dedica à formação permanente em gênero. O grupo estuda as masculinidades como parte de uma estrutura de gênero, sob variadas perspectivas, articulando às desigualdades produzidas pelas diferenças de classe, geração, orientação sexual, "raça" / etnia, entre outras. Ele é composto por doutorandos, doutoradas, pós- doutores, graduandas (os) e pesquisadoras (es) da Uneb e da Ufba. A proficiência na lingua italiana que mantive sendo professora nessa língua no NESTI (Núcleo de Estudos Italianos / UNEB) me proporcionou uma relação mais estreita com as línguas latinas. Isso facilitou a minha aquisição da compreensão da língua espanhola. O que me foi necessário, pois nas reuniões do Grupo de Estudos fiz apresentação e coordenação de textos em espanhol e também em inglês. (Vania Bonfim)

Como estudantes superselecionada e com consciência de pertencimento étnico-raciais, inclusive filiados à APNB e ABPN, a identidade acadêmica dos estudantes pesquisados foi construída também na participação em movimentos sociais, na opção pelas minorias e na luta por uma formação diferenciada capaz de promover mudanças na sociedade, seus discursos nos memorias demonstrou um ativismo negro. Com uma atuação e compromisso social com suas comunidades e com o retorno de seus investimentos para as populações negras, inclusive, apresentando aproximação com o perfil de estudantes negros dos Estados Unidos (Bowen e Bok, 2005)[18], os estudantes negros pesquisados construíram uma identidade acadêmica através de um percurso sinuoso e cheio de obstáculos.

Apesar das resistências evidentes e do conflito sempre presente em sala de aula, o questionamento e o inconformismo persistente foram características desse grupo. Alguns mais moderados outros mais incisivos, outros com divergências teóricas, porém a maioria com fortes posições politicas frente às relações étnico-raciais e o racismo na sociedade, buscando na ciência a alternativa epistemológica para as transformações sociais e intelectuais que não encontraram na graduação.

Os artigos dos congressos evidenciavam que os estudantes e pesquisadores negros buscavam formas de, através de suas pesquisas, mudarem a realidade das populações negras, quer sejam nas comunidades Quilombolas, no Hip Hop e no Pagode, quer seja nas engenharias e na área de saúde, nas artes e na literatura, na étno-matemática, ou na etno-botânica ou na História e antropologia, entre outras. Buscavam algo diferente em seus artigos, algo que demonstrasse suas questões, respondesse suas perguntas e inquietações, e explicassem questões que pareciam não ter sido atendidas na graduação. Eram artigos, que evidenciavam uma identidade étnico-racial e um ponto de vista para as problemáticas científicas.

Com uma capacidade de negociação, adaptação e identificação com os critérios de avaliação oficiais do universo acadêmico, mesmo com resistência e insurgências, os congressos e eventos dos pesquisadores negros demonstravam uma determinação e uma perseverança, que sugere uma subjetividade, uma autoconfiança e autoestima que,

[18] os autores lançam mão do estudo quantitativo de um banco de dados denominado "graduação e experiência posterior", que cobre 28 faculdades e universidades norte-americanas com alta seletividade em suas políticas de admissão. Foram investigados aproximadamente 80.000 alunos que haviam se matriculado nessas instituições nos outonos de 1959, 1976 e 1989. As notas de graduação de todos foram compiladas e grande parte dos ex-alunos respondeu a um extenso questionário acerca de sua vida na graduação

mesmo com o preconceito, a discriminação e o racismo, possibilitou a construção de uma posição de enfrentamento acadêmico.

Preocupados com uma perspectiva para suas pesquisas, esses pesquisadores e estudantes negros, organizados em associações, preferiram orientadores negros e orientadores que concordassem com o sistema de cotas, muitas vezes não podendo escolher, se submetiam a quem disponibilizassem a orientar seus projetos, fazendo eles muitas vezes, concessões teóricas e abordagens, com intuito de conseguirem terminar. Assim, nos relatos dos estudantes nos congressos e no EPENN, a presença de professores negros, nos programas de pós-graduação foi determinante para estimular e viabilizar a investigação de questões étnico-raciais, possibilitando uma ambiência favorável ao desenvolvimento de suas temáticas. Isso ficou bastante evidente em conversas com estudantes no EPENN em especial no GT-21 e nos memorias estudados

Buscando mais do que valorização profissional e melhoria econômica, os estudantes que assumiam uma identidade étnico-racial no seu ponto de vista no campo científico, pareciam desejar encontrar significados e sentidos na construção de sua relação com seus objetos de investigação. Identificando na pesquisa científica respostas para seus conflitos no sistema de ensino, com as teorias, com os teóricos colonizadores e para a compreensão da problemática do negro na sociedade brasileira, os estudantes encontraram, conscientemente ou não, na redação de seus trabalhos científicos, espaços para a descoberta, construção, fortalecimento e afirmação de um ponto de vista sobre as relações étnico-raciais o Brasil.

A ambiência do PPGEduC/UNEB, identificada em nossa observação participante, foi fundamental na trajetória acadêmica e na formação científica desses estudantes. Importante no desenvolvimento de uma identidade acadêmica, a ambiência acadêmica é caracterizada no PPGEduC/UNEB pela sua localização em bairro popular; por sua política inclusiva; pelo seu programa de ações afirmativas; pela forte presença dos movimentos sociais na instituição; pelas características históricas da instituição; pelo fato de a UNEB ser uma universidade estadual; pelo perfil de seus dirigentes; pela presença de vários professores do interior do estado; por ser uma universidade de forte presença negra; pela presença do movimento negro na gestão; na docência; pela presença do movimento estudantil e negro na decisão das cotas, entre outros aspectos, favoreceu uma trajetória científica na produção de temáticas e na construção de uma identidade acadêmica, ajustada à universidade e ao programa, à linha e grupo de pesquisa, assim como ao orientador que esses estudantes tiveram contato.

É preciso então pensar em identidade acadêmica dos estudantes e pesquisadores negros, como uma posição discursiva na produção científica, construída em uma trajetória educacional e (re) elaborada na universidade, submetida à relações de tensão e assimilação teórica e metodológica, fruto de uma negociação no espaço acadêmico essa identidade parece se configurar como um ponto de vista étnico-racial sobre sua produção científica. Uma identidade formada pela identificação na luta contra o racismo reflete a maneira como eles perceberam e reagiram, percebem e reagem as bases epistemológicas no campo científico e ao racismo institucional.

A identidade acadêmica também esteve relacionada com a forma com que os estudantes incorporam a formação teórica e constroem uma relação sujeito-objeto-conhecimento ao longo de sua pesquisa. Mostrando um amadurecimento intelectual, maior definição teórica e segurança, as informações adquiridas ao longo do mestrado parecem ter melhor definido a posição intelectual dos estudantes. Para alguns, a relação com a trajetória acadêmica é marcada por tensões e recuos, frente à uma ambiência não favorável a determinadas temáticas e à determinados questionamentos, para outros, espaço de enfrentamento e resistência na formação de uma identidade militante e combativa.

Para os estudantes e pesquisadores pesquisados, a consciência de sua posição política no enfrentamento do racismo e do combate à colonialidade de poder no campo científico, marca a consciência de uma identidade negra e de uma elaboração de conhecimento no campo científico, a partir de escolhas e intensões de desmontar a subalternidade da participação negra na ciência e na construção da civilização humanan, inclusive a ocidental, através da afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira.

> No entanto, esse Memorial é uma leitura possível dessas minhas experiências, que embora ditas “profissionais e/ou acadêmicas”, desvelam dimensões mais profundas da minha identidade individual, considerando que não há nenhuma pretensão de neutralidade axiológica ao escrevê-lo, há apenas uma intenção de dizer que sei o que realizei, porque, mesmo quando em circunstâncias desfavoráveis, sempre fiz as minhas escolhas e gosto de pensar que isso é determinante para o que sou e o que sei. (Marluce Memorial Doutorado)

Essa identidade acadêmica e esse ponto de vista étnico-racial se apresentaram, nos anais dos congressos, na problematização das questões relacionadas com as diferentes áreas do conhecimento e na opção bibliográfica de autores, mesmo que

algumas vezes secundária, em função de preferências teóricas dos professores/orientadores e da própria grade curricular do programa e da linha de pesquisa. Ficou evidente nas palavras chave encontrada nas dissertações, artigos e teses de estudantes e pesquisadores negros da UNEB, a presença de palavras que remetiam à temáticas que direta ou indiretamente remetiam as população negra.

Deste modo, o perfil das dissertações orientadas pelos professores do PPGEduC, evidenciou na análise dos resumos das dissertações no período, uma identidade discursiva e um ponto de vista étnico-racial, de alguns professores (Wilson Roberto de Mattos, Ana Célia Silva, Delcele Mascarenhas Queiroz, Narcimária do Patrocínio Luz) da Linha de pesquisa 01 – Processos Civilizatórios, Memoria, Pluralidade Cultural e Educação, que preferem temáticas e em suas aulas utilizam bibliografias e argumentações que marcam um ponto de vista étnico-racial para a problemática da educação no Brasil.

1.1.3 – O Programa de Ensino na Formação da Identidade e Ambiência Acadêmica

O programa de Ensino declarados nos documentos oficiais enviados à CAPES e CNPq, nos ajudam a compreender a influência do projeto politico pedagógico de um programa de pós-graduação e de uma instituição escolar na formação da identidade acadêmica dos estudantes e pesquisadores. Entretanto, a análise dos memorias de estudantes negros do PPGEduC, nos revela que o Programa de Ensino na educação superior, ao encontrar estudantes que resistiram e resistem á uma subalternidade intelectual do Sistema de Ensino, vai produzir no campo, tensões e conflitos na formação da identidade acadêmica.

Relatado em seus memoriais, suas trajetórias e experiências educacionais, nos temas de seus projetos, tendo alguns, detalhado em conversas, as dificuldades e facilidades no processo de construção e finalização de seu trabalho dissertativo, tanto no mestrado quanto no doutorado, a ambiência acadêmica e principalmente sua identidade étnico-racial frente a abordagem teórica dos conteúdos curriculares no ensino de pós-graduação, parece forçar a afirmação e formação de uma identidade acadêmica, a partir de uma posição de afirmação de temáticas, bibliografias, perspectivas, formas de problematizas categorias e um ponto de vista sobre suas produções. O ambiente organizacional na formação da identidade acadêmica parece se configura como o aspecto fundamental na construção da identidade discursiva do pesquisador.

Observando e analisando os projetos políticos pedagógicos dos programas em educação do Norte e Nordeste e em especial o da UNEB - PPGEduC, pude identificar sinais de uma identidade acadêmica e de um ponto de vista no programa, na linha e no grupo de pesquisa, que evidenciadas na proposta do programa, uma intencionalidade politica e ideológica na prática discursiva sobre a relação dos objetos de investigação e a área de concentração, com posições teóricas de professores e coordenadores, que se encontram na formação da grade curricular, na bibliografia escolhida para cada disciplina. Segundo Moacir Gadotti, "Não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político." (In MEC, 1998, p. 16). Assim, as ementas das disciplinas e as respectivas bibliografias, assim como, a ação e o trabalho pedagógico, e todas as atividades acadêmicas do Programa de Ensino (Bourdieu, 2007, 2010) parecem sinalizar para um ponto de vista dominante no discurso do programa

Identificada na linha e grupos de pesquisa e suas descrições, as vezes na declaração do perfil do egresso, as vezes implícito no currículo e nas bibliografias, as vezes camuflado nos objetivos e nas categorias que representam as linhas e grupos, o Programa de Ensino e consequentemente os programas de pós-graduação , como detalharemos no capitulo V, parecem buscar construir, ou reforçar, na forma de problematizar a realidade. Um ponto de vista sobre cada área de conhecimento e principalmente sobre sua área de concentração, o que termina marcando uma forma particular de abordar os macros objetos de investigação de cada área de concentração do programa, ou o micro objeto de pesquisa de cada estudante. Uma perspectiva particular e ao mesmo tempo plural na compreensão da temática, a partir de categorias e concepções teóricas de autores europeus e estadunidenses.

Com uma variedade de interpretações sobre os processos educacionais, as linhas e grupos de pesquisa, assim como professores e estudantes, optaram por concepções e autores variados, evidenciando uma pluralidade de perspectiva de interpretação para a categoria educação, como objeto de teorização. Assim, a independência interna das linhas, grupos e professores parece configurar uma possibilidade de um mesmo programa divergir internamente.

A identidade e a ambiência parecem se articular também, na cultura, nas normas, usos e costumes da instituição, afetando como o estudante constrói e interpreta os objetos e fenômenos. A formação teórica dos professores e do programa então, também contribui para a construção da identidade acadêmica do estudante, dificultando ou

facilitando no processo de orientação e no acesso à bibliografia básica na seleção e nas disciplinas obrigatórias interações politico-ideológicas na relação com a ambiência teórica e epistemológica. Deste modo a formação acadêmica do estudante negro se apresenta como uma tensão entre os estudantes e a bibliografia oficial dos programas de pós-graduação e dos orientadores, determinando as problemáticas e o posicionamento frente ao processo de construção e interpretação de seus objetos de investigação, consequentemente de suas abordagens e temáticas.

O perfil de egressos que os programas relatam em suas propostas apresentadas à CAPES, parece também sinalizar para os resultados na formação que os professores do programa esperam com seus orientandos. Desta forma, a identidade acadêmica de estudantes e pesquisadores negros, passa pela compreensão das diversas dimensões que envolvem as identificações, o investimento em bibliografias alternativas às oficiais do programa, e o acolhimento que o programa, estudantes e professores farão às demandas de pesquisa, suas problemáticas, referenciais bibliográficos, abordagens teóricas e afinidades nas compreensões, interpretações e explicações dos fenômenos sociais, humanos e naturais.

Acompanhando e analisando a trajetória desses estudantes que entraram no mestrado, e que foram estudados de 2005 a 2007 na minha dissertação sobre acesso de estudantes negros à pós-graduação e a produção científica desses estudantes de 2009 a 2013, pude identificar uma identidade e uma posição política e ideológica em seus projetos de investigação. Com um ativismo acadêmico na busca pela descolonização do conhecimento, pelas ações afirmativas na educação superior e um combate as diversas formas de racismo e discriminação, a caminhada no mestrado e doutorado, em uma ambiência relativamente favorável à problematização de dimensões étnico-raciais na educação favoreceu, consideravelmente a presença dessas temáticas no PPGEduC.

Entretanto, mesmo com uma abertura para entender as relações étnico-raciais como uma temática contemporânea na educação superior e uma política de cotas raciais para negros na pós-graduação, as dificuldades relatadas, mesmo nesse espaço, tendem a evidenciar uma resistência a autores negros, Africanos e não canônico. Optando por uma bibliografia pautada em uma perspectiva eurocêntrica e estadunidense, de geopolítica do conhecimento, a subalternidade intelectual a autores brasileiros que reproduzem o mesmo ponto de vista dominante, parece se configurar, para esses estudantes e também professores, uma fronteira na emancipação intelectual da produção

científica e a construção de uma ambiência acadêmica que facilite uma diversidade epistemológica.

Em diálogos com estudantes e professores pude identificar que: A ambiência universitária é um espaço conservador e não favorável às temáticas étnico-raciais, somente os estudantes muito determinados, e com participação em eventos acadêmicos e científicos, com acesso a outros professores e estudantes que estimulem a temática, tem uma possibilidade de construção de uma identificação com a temática e com uma abordagem, que apresente a problemática do Negro, como fez Guerreiro Ramos, de um outro ponto de vista. A associação de pesquisadores negros, isto é, a organização e sistematização do pensamento negro no Brasil e na diáspora, assim com o fortalecimento do movimento negro na universidade, como relatado por alguns, causou um impacto pequeno no campo científico e na pós-graduação, como poderemos ver na análise dos PNPG´s e no Sistema Nacional de pós-graduação, em capitulo adiante. Entretanto, impacto significativo na produção científica sobre relações étnico-raciais.

Desta forma, a criação da ABPN e a APNB, assim como a realização de congressos e eventos científicos, realizados e concebidos por estudantes e pesquisadores negros, de dentro do sistema universitário, parece ter se configurado e estar se configurando, em uma estratégia do movimento negro que vem, apartir do inicio do século XX, impactando significativamente a produção de temáticas étnico-raciais, com um ponto de vista marcado pela história intelectual de uma militância e um ativismo no campo intelectual negro.

Considero outras iniciativas no final do século XX, com o apoio da Fundação Ford e implantação do sistema de cotas na universidade, entretanto, o impacto científico e acadêmico dos pesquisadores negros, foi sentido na análise dos programas de educação do Norte e Nordeste na presença de professores negros e simpatizantes da causa, filiados ou não oficialmente a essas associações, mas que apresentam identificação com o ponto de vista étnico-racial. A organização das associações e a realização de eventos científicos parecem marcar no campo científico com um ponto de vista étnico-racial, abrindo espaço para um lugar marginal, porém de insurgência, que apesar de desconsiderado pelos documentos oficiais e pelo ponto de vista dominante, começa a ser marcado pelo campo de estudos sobre relações étnico-raciais no Brasil, principalmente na área de educação.

No entanto, uma identidade étnico-racial anterior à entrada na universidade e um inquietação mobilizadora, parece também influenciar na persistência de alguns

estudantes negros na busca por um determinado objeto de investigação. Como podemos verificar na introdução da dissertação de Maria Anória

> Aos poucos, ampliei um olhar não só contemplativo, como também mais critico em face da ausência e/ou presença dos personagens negros no texto literário. Mais tarde, na especialização, no curso de Literatura, resolvi – mesmo a contragosto de alguns professores – realizar um trabalho monográfico sobre personagens negros na obra O Mulato, de Aluisio de Azevedo. Digo a contragosto porque prevalecia, no meu curso, a perspectiva estética da obra literária, uma vez que a abordagem histórica, bibliográfica e racial, para uns, " não era literatura!", disseram-me que eu, através da obra literária, estava querendo resolver problemas meus, extraliterários, o que era uma leitura reducionista e limitada da obra, pois a literatura estava além dessas questões! – completaram. Mesmo assim, insisti e conclui o estudo pretendido. (Dissertação de Mestrado Anoria, pg. 17)

Através de suas linhas e de seus grupos de pesquisa, que estruturam o formato da pós-graduação no Brasil, os programas criam uma ambiência acadêmica e científica[19] que articula orientador e orientando que também pode impedir ou dificultar possibilidades de articulação e compreensão dos fenômenos, a partir de outras epistemes e de outras perspectivas, que não as do orientador, da linha e do programa.

Ao introduzir a temática contemporaneidade como área de concentração, a categoria inclusão social e processos civilizatórios, além de memória e pluralidade cultural entre outros, como elementos a serem considerados, na problemática educacional, o Programa apresentou, apesar de sua recente criação quando comparado a outros programas, professores negros e sensíveis às temáticas étnico-raciais, produzindo um quantitativo de teses e dissertações sobre a temática, que lhe destaca no cenário nacional.

> O PPGEduC vem trabalhando para formar um mestre egresso de uma formação que o habilite para a atuação no campo da pesquisa técnico-científica e no âmbito dos processos educativos e civilizatórios próprios da vida contemporânea. ...Tem como objetivo principal contribuir para a elevação da competência científica e acadêmica da Universidade e do Estado da Bahia, mediante a qualificação de profissionais na área da educação e a realização de pesquisas sobre fenômenos e processos educativos na perspectiva da inclusão social e do desenvolvimento local sustentável das comunidades (COLETA/CAPES, 2006).

[19] Estou me referindo aqui a cientifico para caracterizar mais especificamente a pesquisa.

Preocupado com a formação de um pesquisador comprometido e inserido nos problemas e realidades de nossa contemporaneidade baiana e brasileira, e talvez influenciado pala presença de professores negros, o Programa abri espaço para as temáticas étnico-raciais na formação técnico-científica, mas sem desconsiderar os processos educativos, em diferentes perspectivas civilizatórias, que são fundamentais na pluralidade cultural, e na possibilidade de um sistema multi-centrado, que se aproxima da noção de um sistema paraeconômico de Guerreiro Ramos (Ramos, 1981) que considera o mercado, como um processo entre outros.

O programa é claro em sua expectativa sobre seus egressos. Com uma característica diversificada, o programa parece querer mestres aptos para as demandas sociais, tecnológicas, científicas, culturais no âmbito do sistema de ensino. Ao considerar a compreensão dos processos civilizatórios que formam nossa realidade brasileira e baiana, o que por sua vez, pode questionar a própria formação técnico-científica do processo civilizatório europeu, o programa parece se aproximar das rupturas do pensamento de Guerreiro Ramos e Milton Santos sobre a ideologia serialista das ciências sociais (Ramos, 1981) e da periodização de cada território (Santos, 2011) em seu livro "*O Brasil: território e sociedade no início do século XXI*". Como é observado na categoria "territorialidade" e "temporalidade" muito presente na produção científica da professora Narcimária Luz e de seus orientandos.

Criando a possibilidade de identificação com uma identidade acadêmica mais diversificada, e atenta à necessidade de melhoria da qualidade da competência acadêmica, mediante a qualificação de profissionais da área de educação, o PPGEduC extrapola os limites da formação de professores para o curso de pedagogia e para as licenciaturas. Reflete de maneira epistemológica a relação Educação e Contemporaneidade, como um processo de formação de pesquisadores para uma realidade histórica e social, considerando os processos educativos que envolvem a formação da sociedade.

Desta forma, a inclusão social e o desenvolvimento local sustentável, o local entendido também como a comunidade do entorno, principalmente da escola ou da universidade, estão na agenda de preocupação da formação de um pesquisador no programa, que favorece a presença de possibilidade de pensar a sustentabilidade cultural, étnico-racial, social e ambiental, na formação de um intelectual multi-centrado, escapando da dominação da lógica do mercado para a compreensão do

desenvolvimento. O programa, então, define as principais expectativas em relação aos egressos do curso:

> (a) Conhecer as várias tendências de pensamento contemporâneo e suas correspondentes cosmovisões, como base para os entendimentos dos processos educativos e comunicativos emergentes (COLETA, 2006).

Na medida em que espera que seus egressos conheçam as várias tendências do pensamento contemporâneo, o programa abre espaço para os pesquisadores negros e suas bibliografias, abrindo espaço para reafirmar a importância de seus pesquisadores compreenderem as diversas visões de mundo na atualidade. Assim, a formação da identidade acadêmica, neste espaço, parece proporcionar um olhar sobre as relações sociais, os processos históricos, a cultura, a relação com o meio ambiente, o espaço social e político, assim como os diversos processos educativos que emergem dessas diferentes construções e lugares de enunciação de saber, criando uma possibilidade de ambiência teórica e epistemológica na área de educação.

O programa também estimula o domínio das formas convencionais de se produzir conhecimentos, atento ao método e à teoria na formação do pesquisador, utilizando a ciência para promover efeitos, reconstruir e construir processos sociais, educativos e culturais. A pesquisa científica e a produção do conhecimento possuem, assim, um sentido de reconfiguração das relações, considerando a diversidade cultural da universidade, presente na sua identidade institucional que é caracterizada pela sua preocupação com a inclusão e a pluralidade cultural.

> (c) Analisar os problemas concretos da dinâmica educacional, produzir conhecimentos que sirvam à identificação de características socioculturais e propor alternativas que estimulem a adesão de princípios como alteridade, pluriculturalidade, sustentabilidade, diversidade, democracia, interatividade e outros que contribuam para o processo de emancipação (COLETA, 2006).

O programa espera que o estudante possa analisar os problemas concretos da dinâmica educacional entendendo a realidade social objetiva e sua problematização a parir de categorias que parecem produzir uma ambiência acadêmica favorável à temática e à formação de uma identidade acadêmica, comprometido com categorias importantes e presentes na articulação com as temáticas étnico-raciais.

O programa também acredita ser importante para o pesquisador e professor por ele formado, fazer proposições diferentes das convencionais, que incentivem a adesão

da ciência a princípios de consideração teórico-metodológica e de respeito às diferenças e à pluralidade cultural, próprias de nossa formação social e étnico-racial. A sustentabilidade social, cultural e étnico-racial, a democracia, entendida como a pluralidade cultural e a interatividade, são categorias fundamentais no processo de emancipação, do professor, da comunidade, do estudante, da escola, da sociedade.

O programa acredita que o pesquisador deve ter condições de estabelecer relações de comunicabilidade, publicização de suas pesquisas e estudos, a fim de socializar resultados e, assim, possibilitar que os benefícios de suas descobertas, das melhorias tecnológicas e de processos, assim como as caminhadas e suas reflexões, e quaisquer outros benefícios que o trabalho de investigação possa produzir sejam convertidos em diferentes formas de fazer alcançar os maiores interessados e a comunidade local, não apenas como informação, mas como sugestões de políticas públicas, melhorias de currículo e realização de atividades de extensão.

> (e) propor alternativas de solução ao problema da universalização da educação com qualidade e de responder às questões que se antepõem às instâncias de gestão escolar pelas características sócio-econômicas e culturais do Estado e da Região (COLETA, 2006).

Preocupado com as características culturais, de um estado negro com forte influência Africana e afro-brasileira, o programa ao enfatizar a importância da construção de um conhecimento que possibilite responder às demandas dos diferentes grupos culturais e étnico-raciais que compõem seu entorno, nos diversos *campi*, contribui para o reconhecimento das características socioeconômicas e especificidades raciais das populações do estado e da região nordeste.

Ao pensar em alternativas para a universalização da educação, o programa reafirma sua opção por educação inclusiva, um dos principais mecanismos de redução das desigualdades e um caminho, inclusive, para a democratização do acesso à pesquisa e a produção do conhecimento, principalmente em seu espaço mais excludente, que é a pós-graduação e a pesquisa, incluindo a iniciação científica. Ou seja, o programa espera que seus egressos respondam à questões na relação educação e desenvolvimento, que se expressam nas categorias de gestão e desenvolvimento em sua linha de pesquisa, considerando os aspectos regionais e sua inter-relação com a educação.

> (g) historiar e legitimar expressões alternativas não-acadêmicas e não-hegemônicas e das metodologias de conhecimento e da educação e

> dos processos formativos na complexa rede social, política, econômica e cultural da vida contemporânea (COLETA, 2006).

Prever que seus egressos possam historiar e legitimar alternativas não acadêmicas e não hegemônicas, é uma opção pela formação crítica e plural de seus pesquisadores, possibilitando um outro olhar para expressões alternativas, uma-contra ordem. O programa se diferencia ao contemplar pesquisa sobre oralidade nas comunidades negras, abrindo espaço para à utilização da memória das populações e comunidades tradicionais, que utilizam a oralidade como mecanismo de transmissão de suas histórias e de seus saberes, expressões geralmente não consideradas no universo acadêmico e na historiografia oficial.

Ao legitimar essas expressões, o programa se coloca aberto ao diálogo com a comunidade não acadêmica, em uma relação de respeito e reconhecimento, fazendo com que os pesquisadores e professores, formados pelo programa, estejam atentos a esses aspectos, e busquem legitimar esses espaços como produtores de conhecimentos, de metodologias. Ao estabelecer esse discurso, o programa abriu espaço para que as comunidades quilombolas e de terreiro, assim como os blocos carnavalescos e os movimentos negros, o Hip Hop e o pagode, entre outros espaços alternativos de formação educacional e de produção de conhecimento, possam ser problematizados pelos professores e estudantes, sem ferir a proposta politico pedagógica do programa, e a área de concentração.

O programa, isto é, os professores e coordenadores, desta forma, na forma de elaborar sua proposta para a CAPES, evidenciam a valorização de outros pontos de vista na produção do conhecimento e a legitimação de outras possibilidades de lógica educacional. Isso faz com que a dimensão do conhecimento seja entendida de uma maneira menos rigorosa, em seus aspectos formais, e mais complexos em suas perspectivas epistêmicas e epistemológicas. Ao reconhecer na vida contemporânea e nas possibilidades do espaço para as minorias sociais e sua importância dos processos educacionais, o programa possibilita em seu discurso que as relações étnico-raciais e o racismo, possam ser implicados em uma complexa rede teórica nas mais variadas dimensões relacionais (políticas, econômicas e culturais), entendendo a formação acadêmica, como a formação de uma identidade científica que dialoga com os movimentos sociais e considera seus conhecimentos, a cientificidade e legitimidade de seus saberes.

> ...formar pesquisadores comprometidos com a educação e com o desenvolvimento local, com a preservação dos recursos naturais e do patrimônio cultural, com o concurso da cultura, da ciência e da tecnologia...
>
> ...contribuir para inserção crítica os profissionais da educação, no contexto baiano, na emergente generalização da comunicação e da informação, preparando-os para lidar com as tecnologias de comunicação e informação no âmbito educacional, bem como com as novas exigências e processos societários que configuram o panorama da educação na contemporaneidade, tais como: produção e socialização do conhecimento; gestão e difusão de saberes e conhecimentos; inclusão social e digital, democratização do acesso e da produção/manutenção da qualidade técnico-pedagógico-cultural dos processos tecnológicos; sociedade da aprendizagem; constituição da inteligência coletiva e das comunidades epistêmicas; a educação on line, entre outros; (COLETA, 2006).

Preocupado com o patrimônio cultural da Bahia e do nordeste no âmbito das problemáticas científicas e de outras formas de educação, o programa destaca uma formação crítica sobre as novas tecnologias da informação e comunicação –TIC´s e cultura, comprometida com o desenvolvimento local, levando em consideração a produção e socialização do conhecimento para os excluídos. Assim, ao articular a inclusão social com a inclusão digital, possibilita a elaboração de uma noção de sustentabilidade cultural, social e étnico-racial, na ampliação da noção de comprometimento educacional e tecnologias. Isto parece fazer com novas dimensões do termo "tecnologia" possa ser explorado pelos professores e estudantes do programa, com pude encontrar nas produções da professora Narcimária Luz e de seus orientandos.

O discurso do programa, elaborado pelos professores e coordenadores de linha, parece estrategicamente entender e criar a viabilidade na interpretação da área de concentração, que o acesso á educação e tecnologia dos excluídos do sistema formal de ensino e a "constituição de inteligência coletiva de comunidades epistêmicas", da manutenção do que o programa chama de qualidade técnico-pedagógico-cultural, articula a prática pedagógica com as especificidades locais e étnico-raciais do patrimônio cultural da Bahia, possibilita o estabelecimento de uma formação acadêmica que prepare seus estudantes para lidar com as TIC's no âmbito da compreensão dos processos educacionais na contemporaneidade, bem como com as novas exigências e processos societários que configuram o panorama da educação na Bahia.

As dimensões civilizatórias e as comunidades epistêmicas, presente na produção científica da professora Narcimária Luz e da professora Maria de Lourdes Siqueira, parecem seguir uma negociação crítica, ou um movimento ético-critico de uma dialética

negação/afirmação (Dussel, 2000) para outras dimensões dos processos de elaboração do conhecimento e tecnologias, a partir das vitimas e dos oprimidos. Vitimas que no discurso dessas professoras, clamam por uma ética da vida, uma razão ética presente na cosmovisão Africana e afro-brasileira, no ponto de vista étnico-racial desses pesquisadores.

> A razão critica adscreve-se então a esta tradição milenar. É uma experiência ética que se fez presente a partir do símbolo e do mito de comunidades históricas que tiveram que explicar sua situação a partir de cosmovisões pré-filosoficas. Não obstante, e tentaremos mostra-lo, quando a filosofia se encarrega dessa tradição milenar (e esta aparição filosófico-categorial é recente), manifesta-se como um novo momento da racionalidade com pretensão de universalidade, e não como um momento fideísta ou irracionalista.
>
> ...A ética propriamente dita ("Ética II" ou Ética da libertação, esta ultima como uma expressão desenvolvida da ética critica, como veremos) é a que a partir das vitimas pode julgar criticamente a "totalidade" de um sistema de eticidade. Tentar situar-se diante de um sistema de eticidade empírico, captado como totalidade, e pretender julgá-lo – é um ato da Urteteils-Kraft – é o próprio da crítica ética estrita. O que permite situar-se a partir da alteridade do sistema, no mundo da vida cotidiana do sentido comum pré-científico, mas não cumplice eticamente, é o saber adotar a perspectiva das vitimas do sistema de eticidade dado. As vitimas – sem entrar por ora em sua consideração específica – saltam à simples vista em todo sistema para uma consciência critica ética. Para a consciência cúmplice do sistema , as vitimas são um momento necessário, inevitável, um aspecto funcional ou "natural" – como o escravo na pólis de Aristóteles ou os "menos favorecidos" socioeconomicamente do segundo princípio de Rawls. Para a consciência critica, que só pode existir a partir de uma posição ética bem específica, e pelo exercício de um novo tipo de racionalidade (a razão ético-critica) – entre outros aspectos esta "posição critica" coloca o ator da mesma no perigo que corre o refém diante de possíveis ações coativas do sistema de eticidade -, as vitimas são re-conhecidas como sujeito éticos, como seres humanos que não podem reproduzir ou desenvolver sua vida que foram excluídos da participação na discussão, que são afetados por alguma situação de morte (no nível que for, e há muitos e de diversa profundidade ou dramatismo) (DUSSEL, 2000, p.302-303)

É evidente na produção científica dos pesquisadores negros no PPGEduC, uma posição de critica à sua condição subalternizada no sistema cultural, assim como a afirmação de uma eticidade, que marca um lugar negativo na eticidade social e cultural dominante. Buscando afirmar os modos de viver, suas relações com a temporalidade e territorialidade, dissertações e artigos são apresentados na tentativa de reforçar uma outra racionalidade para o existir e sublimar suas dores e angustias frente à uma sociedade racista.

Articulando a noção de contemporaneidade na preocupação com as minorias, o discurso do programa abriu espaço para as populações negras e indígenas, assim como outras minorias sociais, possibilitando a construção de objetos de pesquisa com temáticas que envolvem direta ou indiretamente as relações étnico-raciais, como identificado nas dissertações apresentadas entre 2003 e 2009 no programa.

Como podemos observar, a ambiência formativa do PPGEduC, representada em seus objetivos e expectativas quanto aos seus egressos e na redação de sua proposta, comunga com a perspectiva de uma identidade Acadêmica comprometida com questões que passam, de maneira transdisciplinar, pelos aspectos da contemporaneidade possibilitando a articulação com as temáticas étnico-raciais em seus memoriais.

A afinidade da proposta do programa com as inquietações desses estudantes, indica parte de uma ambiência científica favorável às questões contemporâneas, onde as temáticas étnico-raciais são evidentes, principalmente com o sistema de cotas na universidade (graduação e pós-graduação). Portanto, parece ter sido de fundamental importância, na produção científica desses estudantes, uma concepção formativa que contemplou outras possibilidades epistemológicas e empíricas, presente no projeto politico pedagógico do programa.

A presença de palavras e abordagens alternativas para categorias com tecnologia e desenvolvimento sustentável, inclusão e processos civilizatórios no PPGEduC e principalmente a presença de um discurso mais democrático e plural nas concepções na proposta, parece ser influenciado pela presença de professores negros militantes e ativistas, inclusive na coordenação de linha de pesquisa e na elaboração da proposta inicial do programa á CAPES, com a presença da professora Narcimárias nestes momentos, influenciado na possibilidade da formação de uma identidade Acadêmica plural em no dialogo com outros pontos de vista na e da contemporaneidade.

A identidade desses estudantes, desenvolvida ao longo de suas trajetórias no ambiente acadêmicos, parece também estar ligada à situações danos psíquicos de um racismo institucional no Sistema de Ensino, inclusive com danos cognitivo e emocionais historicamente sentido nas trajetórias educacionais, e aos arranjos psíquicos que eles fizeram ao (re) significar positivamente experiências de discriminação e racismo. Danos que foram enfrentados com a capacidade de resiliência, sublimação, resistência e também insurgência no ambiente educacional em especial na formação universitária (Sousa, 2007). Deste modo, a identidade acadêmica e a identidade étnico-racial acompanham a trajetória de afirmação identitária desses estudantes, frente aos

danos do racismo, que se identificam com as temáticas que envolvem o negro nas diferentes áreas do conhecimento.

Uma trajetória de afirmação e tensão com colegas, orientadores e professores na escolha por determinadas abordagens étnico-raciais, mesmo quando essas são pertinentes e fundamentadas dentro de uma determinada proposta de uma linha ou grupo de pesquisa, pareceu configurar um aspecto importante na afirmação de uma identidade étnico-racial na pós-graduação e na busca por uma outra racionalidade, que contemplasse os efeitos nefastos do racismo na lógica do processo civilizatório e científico europeu e seu modelo de desenvolvimento.

Assim, como identificados na observação participante e em conversas nos eventos científicos, para esses estudantes e professores negros, o racismo acadêmico, epistemológico e institucional, estruturantes no campo científico da produção de conhecimento, parecem ser os principais obstáculos à um ponto de vista afro-brasileiro, no desenvolvimento da temática e financiamento de seus projetos de pesquisa, influenciando consequentemente, escolhas e não escolhas teóricas, categorias, conceitos, autores e variáveis na construção e elaboração de suas abordagens em artigos, teses e dissertações.

No EPENN, era frequente em conversas com estudantes de outros estados, a admiração pela facilidade encontrada pelos estudantes da UNEB no desenvolvimento da temática, pois a UNEB era a maior presença no GT sobre relações étnico-raciais e educação. Trajetórias e ambiências que combinaram facilidades e obstáculos na formação identitária, frente à tentativa de negação, inferiorização e subalternização da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira na sociedade, o dano emocional do racismo ao longo do sistema de ensino e a construção de uma personalidade e um perfil diferenciado na pós-graduação. Para alguns inclusive é um espaço de afirmação e reconhecimento de sua identidade étnico-racial e acirramento contra o racismo, em suas mais variadas formas.

A UNEB como um espaço particular no campo científico, isto é, uma universidade pública, estadual, no nordeste, na Bahia, com uma gestão no período analisado, de gestores oriundos do movimento negro, com um sistema de cotas na pós-graduação e uma história de preocupação com o acesso da população do interior do estado a educação superior, com uma história que localiza a universidade em uma região quilombola, com professores negros na pós-graduação, militantes do Movimento Negro, foi um espaço singular na análise da formação de uma identidade acadêmica,

que evidenciou o papel da ambiência universitária de estudantes, que encontraram as condições geoistóricas e um clima institucional acolhedor para a temática.

1.1.4 – Racionalidade, Subalternidade e Insurgência na Produção Científica

Muitas são as possibilidades de compreensão das dimensões étnico-raciais nas relações de poder históricas do sistema mundo e a teorização no campo das ciências sociais e humanas. Possibilidades que nos ajudam a identificar as relações no campo científico, e consequentemente na pós-graduação brasileira. Teorias que surgem da margem do sistema de poder colonial do sistema mundo (Quijano, 1992, Dussel, 2000) que são: as articulam dimensões geoistóricas e geopolíticas (dimensões que envolvem relações expressas em categorias de territorialidade como: Ocidentalismo e Orientalismo; margem, centro e periferia; primeiro e terceiro mundo; relações Sul X Sul, ou ainda epistemologias do sul; nordeste e sudeste; Estado-nação e país).

A geopolítica do poder e a colonialidade de saber então que concentram na concepção de modernidade e racionalidade europeia, as relações de dominação que produziram e produzem o discurso sobre si e sobre o outro, estabelecem ao longo da historia de dominação simbólica, uma lógica e autoridade discursiva, capaz de definir a verdade e o conhecimento para as culturas subalternizadas pelo processo de dominação étnico-racial. (Quijano, 1992)

Na contramão desta colonialidade de poder e saber, outros discursos surgem para se contrapor ao discurso que se hegemoniza. Inspiradas nos Estudos Descoloniais; nos Estudos Culturais, nos Estudos Subalternos e Pós-coloniais, e nos movimentos Pan-africanistas, outras perspectiva para as relações geoistóricas parecem identificar nas relações e racionalidade históricas e sociais, a origem e o destino das explicações da realidade na construção dos paradigmas para a ciência e o conhecimento nas ciências sociais e humanas.

A história da ciência europeias e da colonialidade de saber, é marcada por uma estratégia de controle de conceitos e palavras, da produção de valores simbólicos e de uma noção de razão, que estrutura a vida, a eticidade e etnicidade na perspectiva europeia, que estrutura a cosmovisão e o pensamento nas sociedades ocidentais. Deste modo, relações que com uma racionalidade ocidental e o processo colonial europeu, no século VXI, adquiriu características específicas, a racionalidade e a centralidade em um modelo de sociedade, voltado para o mercado e as relações sociais, estruturaram o

pensamento e a racionalidade em relações sócio-econômicas. Logo, a racionalidade, como elemento fundamental da colonialidade europeia, centralizou e concentrou na perspectiva econômica e social, além da historiografia e nas dicotomias entre as ciências sociais e humanas, através da manutenção do controle do discurso oficial sobre a ciência, um ponto de vista. Tornando-se, a racionalidade, a concepção europeia da condição humana, uma categoria estruturante na construção da lógica em sociedade, em detrimento da racionalidade clássica da ética, da política e da prática. (Ramos, 1981)

Na direção de um "desprendimento desobediência epistemológica" e uma descolonização do conhecimento e da razão ocidental, considero a razão subalterna de (Mignolo, 2010), o discurso colonial (Bhabha, 2003) e a diferença epistêmica colonial (Mignolo, 2004, p. 28) no campo científico e na formação da identidade Acadêmica. Mas sobretudo tento extrapolar a racionalidade hegemônica e o pensamento escolástico, presente na lógica de funcionamento, na cultura científica e acadêmica e nas referências epistêmicas e epistemológicas do campo científico no Brasil. Assim,

> Só estou dizendo que a produção do conhecimento é inseparável das sensibilidades do local geoistórico e que os locais históricos, no mundo colonial/moderno, foram moldados pela colonialidade de poder. A pesquisa, as teorias itinerantes, os acadêmicos sedentários e os errantes, no primeiro ou no terceiro mundo, não podem evitar as marcas inscritas em seus corpos pela colonialidade de poder que, em última análise, orientam sua reflexão. (MIGNOLO, 2004, p. 256)

Deste modo, a identidade acadêmica na pós-graduação brasileira, seu impacto na formação de um ponto de vista e um paradigma intelectual, podem ser atravessada pela construção das identidades nacionais e históricas, nas tensões das relações étnico-raciais de poder, em um modelo civilizatório e suas redes de relações, globalizado por uma racionalidade utilitarista e calculista. Assim, a formação da identidade acadêmica, não está completamente dissociada das formações identitárias (gênero, racial, geracional, sexual) impostas pela cultura hegemônica e pelo ponto de vista étnico-racial do grupo dominante.

Utilizada como justificativa para a inferiorização e subalternização dos conhecimentos de povos e culturas (religião, saberes, ciência, ética, razão, estética e valores civilizatórios), a construção histórica de um discurso sobre as hierarquias étnico-raciais e o discurso de modernização e desenvolvimento, incorporam o referencial de uma branquitude epistemológica, criando relações de dominação e subalternidade

intelectual, difundida nos currículos e na bibliografia estabelecida como “clássica”. É o Sistema de Ensino assim, que constrói e reproduz a racionalidade dominante e as identidades a ela subalternizadas, submetidas à um poder e violência simbólica na formação da identidade acadêmica dos povos colonizados no campo científico, pois,

> Para que a minoria colonizadora mantivesse sua dominação sobre as populações de cor, teria de promover no meio brasileiro, por meio de uma inculcação dogmática, uma comunidade linguística, religiosa, de valores estéticos e de costumes... Só assim, diria Gumplowicz, poderia apoiar sua autoridade em sólidos pilares, o que sempre constitui, para todo poder, um valioso elemento de conservação, uma efetiva garantia de duração (RAMOS, 1995, p. 219)

Imposta no processo colonial e pós-colonial, a subalternidade cultural e consequentemente intelectual e das práticas cotidianas, se representa nos arranjos históricos das comunidades de resistência (cultura popular, religiosidade e outras), assim como, no discurso institucional das agências governamentais e na perspectiva da ciência e tecnologia nos PNPG’s.

Como paradigma para a superioridade do ponto de vista europeu e de países como do chamado primeiro mundo, ambos da mesma geopolítica de poder (Mignolo, 2004).Torna-se necessário então, o olhar para o paradigma da racionalidade que orienta o projeto de ciência, tecnologia e desenvolvimento e sua relação com as relações de poder no sistema mundo.

Modelo de desenvolvimento que serve de base para a construção da politica nacional de pesquisa e pós-graduação nos PNPG’s, como veremos no capitulo seguinte, Paradigma que rege suas concepções, ele se fundamenta na reprodução das relações étnico-raciais de poder e na colonialidade civilizatória e científica, ambas faces da mesma moeda racista de dominação.

Entretanto, os que se autodenominam de pesquisadores negros, parece em suas produções, submetidos também à subalternidade que tentam se desvencilhar, parece ter como meta a descolonização do pensamento e do conhecimento no campo científico e as politicas educacionais como um todo, inclusive, ou talvez principalmente, na formação universitária. Debate, que remonta a Guerreiro Ramos na década de 1950, mas que continua em pauta para os pesquisadores negros da APNB.

O discurso de abertura do I SEPENOR – Seminario de Pesquisa de Pesquisadores Negros do Nordeste da professora Maria de Lourdes Siqueira, ao qual transcrevo de gravação realizada, é um exemplo desse debate.

> A definição destas políticas é estreitamente ligada aos mesmos princípios, que determinam as desigualdades, as descriminações, os preconceitos, entre ocidente/oriente; negros e brancos; desigualdades de gênero, desigualdades de tratamento com pessoas portadoras de deficiência, pessoas, que em sua aparência ou faixa etária, não corresponde aos padrões hegemônicos...
>
> Persistem nos velhos paradigmas, a busca de formas de manutenção de desigualdades, privilégios, patriarcalismos, produção capitalista, consumo individualista e "mercadorizado", "democracia" autoritária, desenvolvimento global desigual – índices que correspondem ao paradigma da modernidade ocidental....
>
> São decisões políticas que desempenham papeis fundamentais nos processos que geram, constroem, organizam, orientam a Ciência e a Tecnologia.
>
> São múltiplas dimensões que se articulam. Para o Professor Doutor Thomas Szmrecsanyi.
>
> "A Ciência e a Tecnologia se constroem em contextos socioeconômicos, culturais, políticos cujo desenvolvimento serve de pano de fundo para o progresso da Ciência e da Tecnologia".
>
> ... Não são apenas aspectos intelectuais, mas outras dimensões são determinantes.
>
> ... Nem a Ciência, e nem a Tecnologia, conseguem avançar por si sós, sem uma base material e sem uma organização social que lhes sirvam de sustentáculo. Ambas na verdade são produtos da **economia da sociedade**. Elas têm como pressuposto a existência e disponibilidade de uma excelente economia a ser utilizada na produção, e difusão de novos conhecimentos, bem como instituições sócio-político-culturais adequadas a esses fins: realização e desenvolvimento de pesquisas, manutenção de pesquisadores, trabalhos dos cientistas e tecnólogos para a dinâmica da Ciência e da Tecnologia."...
>
> É o eixo da busca do conhecimento que precisa ampliar-se, abrigando outras percepções, outras culturas, outros olhares. Há um jeito de ser negro, há uma cultura negra, que têm que ser incorporados nos processos de construção da ciência e da tecnologia.

Assim, a discussão mais detalhada acerca do racismo e sua racionalidade civilizatória e científica, nuances na formação da identidade acadêmica, no discurso da professora Maria de Lourdes Siqueira, evidencia a universalidade das relações raciais no modelo de sociedade e a perspectiva para uma outra racionalidade na ciência. Critica

também a uma lógica e racionalidade que produzem uma colonialidade e a formação de uma monocultura de pensamento científico (Mignolo, 2004, p. 24), na pós-graduação brasileira.

A colonialidade e a subalternidade no pensamento científico brasileiro, que se materializa nas relações étnico-raciais na pós-graduação, são elementos estruturais e estruturantes da identidade acadêmica desenvolvida ao longo do sistema universitário. São o currículo, a formação de professores e os sistemas de avaliação, que atendem a um mesmo "pensar único", razão pela qual, o desafio do combate à subalternidade não é apenas epistemológico, mais ontológico e estruturante de uma identidade acadêmica não subalterna e de uma razão pluricultural.

A condição subalterna da identidade Acadêmica brasileira compreende assim, a representação social do colonizador e do colonizado no modelo cultural e científico, construído na universidade, como o único modo de produção de conheciemnto, como modo de ser/ estar/habitar o mundo científico. As possibilidades de existência de ciência serão rotuladas/estigmatizadas/hierarquizadas por uma racionalidade e lógica. Visão pela qual não considerará outro ponto de vista a não ser o seu, manifestando-se ai a matriz colonial – uma autolegitimação que indicará quais os caminhos para salvar a humanidade (Mignolo, 2010, p. 45).

Ter acesso e discurso é fundamental na construção do poder de produção simbólica (Bourdieu), em nosso caso produção científica e de representar-se e representar o outro, é ter acesso a capacidade de criar e difundir valores de verdade, isto é, ter acesso aos sistemas e a produção de valores legítimos e referendados pelo campo científico, é criar uma cultura científica, ter capacidade de auto-determinar-se, ter autonomia discursiva e poder de explicar a realidade e construir verdades. Assim, o exercício do poder de produção de conhecimento é também uma forma de manutenção e descolonialização da colonialidade de poder, através da ciência. Essa parece ser uma perspectiva de *intelectuais*, estudantes e pesquisadores negros produzirem um discurso de afirmação e valorização da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira. Como aparece no projeto do congresso:

> ‘
>
> Com o título de "África, Brasil e Africanidades na diáspora: Produção e transmissão de saberes", o IV Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros, pretende apresentar e debater os processos de construção/produção e transmissão de conhecimentos intrinsecamente ligados às lutas históricas empreendidas pela comunidade negra nos

espaços de religiosidades de matriz Africana, nas universidades, nos quilombos, nos movimentos negros organizados, na imprensa negra, nas ações de alguns parlamentares, nas comunidades negras de forma geral, que resistiram/resistem, reivindicaram/reivindicam e propuseram/propõem alternativas políticas que atendessem/atendam a necessidade da população negra.

Refletir sobre saberes produzidos por negros e negras no Brasil implica no esforço de identificar no cenário sócio/cultural brasileiro, manifestações e formas de pensar/estar no mundo, construídas e hegemonizadas pelas populações negras, concepções e linguagens e pressupostos não hegemônicos, focalizando essa população como portadora e produtora de conhecimentos.

Essa temática também propõe uma reconfiguração dos quadros da memória, no que tange a história/experiência negra no Brasil, na constituição/construção de uma memória social própria dos povos negros, que respeite o papel/presença da ancestralidade Africana, mas considere as composições, traduções e recriações realizadas nos movimentos da diáspora. A afirmação de que negros e negras são sujeitos históricos produtores de cultura e saberes, contrapõe-se a lógica racista e excludente sob a qual foi erigida esta sociedade, bem como as suas instituições (escolas, universidades, partidos políticos...), contrapõe-se ainda a uma memória social hegemônica, que no conjunto de suas obras a respeito das populações negras, afirmava a supremacia dos saberes brancos e ocidentais e o caráter vulgar e inferior dos saberes relativos aos povos negros.

A escolha dessa temática para orientar os debates e proposições do IV Congresso Brasileiro de pesquisadores negros, leva em consideração a atual conjuntura brasileira, quando os segmentos negros organizados acentuam a incrementação de mecanismos jurídicos-políticos tais como: a aprovação da Lei 10639[20], a implementação de Políticas de Ações Afirmativas[21], a luta pela aprovação do Estatuto da Igualdade Racial pelo Congresso Nacional, o que tem implicado na exigência e na urgência de ampliar o campo de discussão/atuação da produção dos saberes relativos as populações negras, no que diz respeito às garantias da lei.

Ao reunir pesquisadoras e pesquisadores negros de diferentes áreas de conhecimentos, diferentes regiões do país e de outros países, estamos realizando um importante movimento no sentido de dar visibilidade às produções desses sujeitos, bem como, garantindo um espaço aberto às suas discussões, propostas e reivindicações. A idéia principal é pensar qual o lugar dos saberes produzidos pelos intelectuais negros na produção do conhecimento no Brasil, afirmando a existência e importância desses saberes, que devem ser preservados e garantidos, como patrimônio cultural e também como um direito, que todas as

[20] Conforme Parecer, expresso na Indicação CNE/CP 06/2002, bem como regulamentar da alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 10639/2003 estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. (Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação – CNE/CP 003/2004, aprovado em 10/03/2004).

[21] Ver (Silvério, 2002), (Barbosa, 2002)

> populações devem ter, de poder viver do conhecimento que produzem a partir do respeito a memória social construída e de suas experiências ancestrais. (Projeto do IV COPENE)

Produzindo e impondo um inconformismo lógico e uma insubordinação intelectual e científica, esses pesquisadores parecem produzir uma concepção de ciência e de verdade, que se hegemonizou ao longo de uma colonialidade científica e à um capital étnico-racial (Sousa, 2007), como "patologia social do branco brasileiro (Ramos, 1996,1995), tornando possível a concordância e a subalternidade da ciência nacional e da identidade acadêmica do agentes (instituições, estudantes e pesquisadores) à uma racionalidade em suas estruturas sociais de conhecimento.

Destarte, a racionalidade e a subalternidade, enquanto dimensões étnico-raciais, são instrumentos de definição teórica de posições, lugares e relações, externas e internas, ao campo científico, que também definem ia produção de conhecimento e as representações no mundo moderno. É e na relação entre e experiências históricas e os processos civilizatórios, que a razão científica é produzida pelos agente, em uma relação com a identidade Acadêmica e o ponto de vista étnico-racial. Logo, enquanto instrumento de conhecimento e formação identitária, o conhecimento científico e a ciência[22], tornaram possível o consenso acerca do sentido do mundo e do universo, no inconsciente social do campo educacional.

Este funcionalismo explica as produções da interpretação oficial da realidade e o sentimento de verdade, relacionando-as com os interesses dos grupos dominantes na sociedade. Logo, a história e cultura científica do grupo dominante, contribuem para a hegemonização da identidade acadêmica do grupo étnico-racial dominante. Assegurando o exercício do poder de impor seus paradigmas, a subalternidade da acadêmica brasileira e do pensamento social brasileiro (Ramos, 1995, 1996).

Nos países pós-colonais e em especial no Brasil, representa um complexo de inferioridade dos brancos, com a necessidade patológica, de parecer e espelhar-se no colonizador, mesmo que mimeticamente (Bhabha, 2003), caracterizando uma "patologia científica do branco brasileiro"[23].

> Um desses disfarces étnico, que aquela minoria tem utilizado, é a tematização do negro. Ao tomar o negro como tema, elementos da camada "branca" minoritária se tornam mais brancos, aproximando-se

[22] Refiro-me às ciências naturais, sociais e humanas, assim como a teologia, filosofia e demais áreas do conhecimento, elaborados e escolarizados.
[23] Em analogia à "patologia social do branco brasileiro"

> de seu arquétipo estético – que é europeu. Eis porque a literatura sociológica e antropológica sobre o negro tem encontrado seus cultores principalmente entre intelectuais dos Estados do "Norte" e do "Nordeste".
>
> Os sócio-antropologos, autores de estudos sobre "o negro Brasil" Sylvio Romero, Nina Rodrigues, Arthur Ramos, Gilberto Freire, Thales de Azevedo e René Ribeiro são naturais daqueles estados, cujos "brancos" exibem os caracteres psicológicos que ilustram o que podemos chamar o *protesto* racial de uma minoria interiormente inferiorizada.
>
> Que o sentimento de inferioridade está sempre na raiz do que os psicólogos da escola de Adler vêm chamando protesto, parece indubitável (Ramos, 1995, p. 226)

O controle do governo sobre o sistema educacional e principalmente da difusão da história e cultura científica no sistema de ensino, parece funcionar como instrumentos de construção de uma hierarquia na história étnico-racial do conhecimento científico, naturaliza um ponto de vista no pensamento educacional, que continua a manter e justificar, a intencionalmente mentirosa, superioridade do processo e modelo civilizatório europeu e de sua ciência e racionalidade. A mesma cultura escolar e científica que difunde por intermédio das bibliografias chamadas clássicas, uma estrutura de pensamento que estabelece, inconscientemente, relações de superioridade e inferioridade entre saberes e conhecimentos, e entre ciência e senso comum, negando outros processos de modernização civilizatória e científica, interrompidos pelos processos de colonização.

Nos trabalhos científicos de professoras como Narcimária Luz e Maria de Lourdes Siqueira, as cosmovisões indígenas e Africanas são negadas, suas conquistas científicas silenciadas, e suas tradições de pensamentos e filosofias ignoradas, suas tecnologias roubadas e inferiorizadas. Anteriores aos gregos, suas sistematizações de conhecimentos e tecnologias avançadas, produziam e eram produzidos por outros paradigmas legitimados também. Um outro paradigma de cientificidade que parece marcar uma outra identidade científica, ou seja, uma outra posição e racionalidade frente aos fenômenos e objetos de reflexão, o que nos faz questionar a superioridade das culturas brancas sobre as culturas Africana, indígenas, ou ainda sobre países do oriente e também sul americanos.

Libertar-se da racionalidade e subalternidade científica e de uma identidade acadêmica eurocêntrica é, para as professoras, demonstrar também a existência de

tradições intelectuais e científicas em outros povos e civilizações. Desmontar a exclusividade e superioridade do pensamento científico europeu, evidenciando e denunciando a falta de originalidade e o roubo dos princípios civilizatórios, e a colonialidade das relações étnico-raciais nos processos educacionais, quer seja na escola, na universidade, na família, nos sistemas de comunicação, nas religiões, na arte e na ciência.

Podemos identificar na produção científica desses pesquisadores, intelectuais uma preocupação de como as relações étnico-raciais, orienta os currículos, a formações de professores e os sistema de avaliação, que através de relações controladas pelo Estado, mantêm a subalternização ao eixo geoistórico e geopolítico de conhecimento, mesmo quando são produzidos por autores brasileiros. Principalmente por autores brancos, que seguindo o pensamento marxista, desconsidera a etnicidade e eticidade e as relações étnico-raciais no processo educacional e o problema da centralidade do mercado nas interpretações das relações históricas e sociais (Ramos, 1981).

Presente na história dos movimentos negros, a descolonialidade da racionalidade dominante e a insurgência intelectual das periferias, em oposição à transplantação do pensamento social europeu no sistema educacional, parecem se tornar fundamenta na consideração de uma outra racionalidade, comprometida com a história e experiência local de comunidades tradicionais e bairros periféricos das grandes cidades.

Nas dissertações de orientandos de professora Narcimária Luz, Wilson Mattos e outros, fica evidente que as tradições locais no combate à uma dissimulada e suposta superioridade cultural e de inferiorização de seus conhecimentos e tecnologias sociais e formas milenares de técnicas nas construção de redes artesanais para a pesca, ou nas tradições orais, parece buscar através da afirmação e valorização de conhecimentos ameríndios e Africanos, o fortalecimento de outras epistemes culturais. Uma necessidade de teorização se torna necessária, para descolinializar de uma subalternidade ontológica no imaginário social e no inconsciente cultural brasileiro. Para isso, parece revelar Guerreiro Ramos, em "*o negro deste dentro*" uma perspectiva de ações afirmativas, e de uma tradição na construção de movimentos contra-hegemônicos ao sortilégio da cor.

Na produção científica da Professora Florentina Souza (Souza, 2000, 2005) a subalternidade à estética e ao cânon hegemônico é mais do que a subordinação a uma imagem ideal ou a um estilo literário, é a interiorização de um corpo e de uma escrita ideal, um corpo que nega nossas características e tem efeitos na constituição de nossas

identidades e nossos referenciais literários, e de nossas autoimagem, as vezes fazendo de nossa relação com o espelho uma relação difícil entre o "eu ideal" e o "ideal do eu" como trabalhado pela psicanálise. Assim, a beleza negra, parece desde Luiz Gonzaga Pinto da Gama (Luiz Gama) produzir uma tradição de afirmação da negritude e beleza da mulher negra, como estratégia de descolonialização do inconsciente cultural europeu.

> Ainda nas pessoas mais vigilantes contra o preconceito se surpreendem manifestações irrompidas do inconsciente em que ele aparece...
>
> Sirvo-me deles para marcar o sortilégio que a cor negra evoca no espirito desse escritor...
>
> ... das trevas da brancura só nos libertaremos à luz da negrura.
>
> Revelar a negrura em sua validade intrínseca, dissipar com o seu foco de luz a escuridão de que resultou a nossa total possessão pela brancura é uma das tarefas heroicas da nossa época. Purgado o nosso impedimento pela brancura, estamos aptos a enxergar a beleza negra, beleza que vale por imanência e que exige ser aferida por critérios específicos. Não é um reinvidicação racial o que confere positividade à negrura: é uma verificação objetiva... Eis porque é digna de repulsa toda atitude que, sob a forma de folclore, antropologia ou etnologia, reduz os valores negros ao plano do ingênuo ou do magístico. Num país de mestiços como o nosso, aceitar tal visão constitui um sintoma de autodesprezo ou de inconsciente subserviência aos padrões estéticos europeus. (RAMOS, 1995, p.242-244)

Presente na produção dos movimentos negros, os "*Cadernos Negros e o Jornal do MNU"* também presentes na tese da professora Florentina Souza, evidenciam uma preocupação com a estética e a imagem como instrumento de afirmação. A subalternidade é então, um sistema estruturante e estruturado historicamente em relações e valores simbólicos, e na produção e reprodução de hierarquias étnico-raciais que agem através do Sistema Educacional (sistema de ensino e comunicação) e do Sistema Religioso, Politico, Econômico Artístico e Estético, inculcando uma cultura da subalternidade e estabelecendo um paradigma étnico-racial na sociedade brasileira.

Entretanto, na tese de Florentina da Silva Souza (Souza, 2000), ela identifica em intelectuais negros na história da literatura brasileira, um outro paradigma de afirmação de negritude, como o poeta Luís Gama e a escritora Maria Firmina dos Reis, precursores de uma série literária de protesto contra representação negativa que causava sentimento de inferioridade, tendo esses autores um posição de busca para o negro auto-apresenta-se, e torna-se voz divergente das tradicionais representações.

Para Souza, outros como, Zumbi, Luís Gonzaga das Virgens, Lucas Dantas, Manoel Faustino e João de Deus (os inconfidentes condenados à morte na Revolta dos Búzios), Luiza Mahin, entre outros muitos anônimos, através das suas histórias de vida e de modos variados, contestam, de forma veemente, a suposta inferioridade e subalternidade dos Africanos e afro-descendentes. Assim, a professora denuncia que a produção textual hegemônica brasileira, literária ou não, representam os negros como "selvagens, incapazes, perigosos, lascivos, preguiçosos, desprovidos de cultura ou submissos e propensos a trabalhos físicos e à escravidão" (Souza, 2000, p.104).

Para a professora Florentina Souza, são muitos os escritores e intelectuais negros na tradição textual afro-brasileira como sujeitos de discursos que, como Luís Gama, explicitam o desejo de reverter os conceitos e estereótipos inferiorizantes, usados para excluir os negros do acesso aos espaços de prestigio intelectual. Exigem a inscrição de seus corpos e de suas vozes como parte de sua textualidade cultural, mesmo reconhecendo que alguns outros escritores negros, introjetaram a inferioridade e reproduzem alguns estereótipos. As alternativas de auto representação então, na tradição de intelectuais e escritores negros dos Cadernos Negros e Jornal do MNU, evidenciada por Souza (2000), são fundamentais na compreensão do combate a subalternidade intelectual ao Canon oficial, e à uma estratégia de afirmação da cultura Africana e afro-brasileira e modificação da representação do negro na sociedade,

> uma vez que as práticas econômicas ou culturais "dependem das representações utilizadas pelos indivíduos para darem sentido a seu mundo" [24]. O modo como o indivíduo vê e acredita ser visto e o fato de os grupos se reconhecerem, ou não, nas imagens identitárias que lhes são atribuídas serão decisivos para delinear a configuração das suas reivindicações e os papéis sociais que irão requerer para si.
>
> Seguindo Fanon[25], pode-se afirmar que os textos afro-brasileiros visam a desnudar os véus da representação de origem européia que coloca o seu padrão fenotípico e cultural como modelo absoluto, considerando negativo todo e qualquer "desvio" deste modelo. A construção da inferioridade do Outro, aliada ao uso da violência e da exclusão como "recurso didático" terminam por garantir ao mundo ocidental branco e masculino a pretendida posição de superioridade política, econômica, social e cultural.
>
> Pagãos, gentios e "comprovadamente inferiores", os negros, da África e de toda a diáspora Africana, por mais de quatro séculos, vêem-se obrigados quotidianamente a tentar provar as suas potencialidades e fugir à estereotipização inferiorizante composta para descrevê-los. (SOUZA, 2000, p. 104-105)

[24] HUNT, 1995. p. 25.
[25] FANON, 1995.

Deste modo, a relação subalternidade e representação parecem ter estruturado e estruturar uma das principais causas dos intelectuais e pesquisadores negros, formatando uma característica de denuncia, combate e afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira. Uma característica discursiva de mudança de representações disseminadas em especial pelo sistema educacional (sistema de ensino e de comunicação).

Destacando o papel das imagens construídas e os papeis que os indivíduos constroem para si, a professora Florentina Souza destaca a estratégia fundamental da desconstrução das representações sociais, na construção do projeto de vida e na carreira do estudante negro. Logo, refazer as representações e influenciar nas representações sociais é estratégico no olhar para a realidade, que é uma realidade construída submetida às representações coloniais históricas (Bhabha, 2003), um senso comum e um inconsciente, impregnado de representações sociais e estereótipos das populações negras, e em especial dos estudantes negros. Assim, as representações e a subalternidade produzidas pelo sistema de ensino, se interiorizam em um inconsciente cultural[26].

Como podemos perceber, as formações de um inconsciente subalterno, parece produzir um sujeito subalterno e uma subalternidade que passa a ser ontológica e estruturante do pensamento, da disposição e da posição subjetiva. Um tipo de habitus cultivado em relações de subordinação cultural que vai influenciar a formação de uma identidade subalterna. Uma identidade também acadêmica e científica, que se estruturam na transplantação de teorias e modelos, de um processo civilizatório europeu e estadunidense que se hegemoniza na globalização da racionalidade europeia. Deste modo, uma perspectiva de subordinação para as dimensões epistêmicas, epistemológicas, geopolíticas e culturais na estrutura do pensamento científico, e consequentemente da ciência.

Para Guerreiro Ramo em seu livro *"A Redução Sociológica"* na década de 1958, construir uma ciência nacional também possibilita compreender a realidade local e concreta como papel estruturante da formação de uma ciência comprometida e (in) dissociada das experiências, fases e do processo de desenvolvimento civilizatório para onde a teoria é transplantada. Assim, como corrobora Mignolo (2004) ao destacar a

[26] (Bourdieu, 2007, p. 111-113)

diferença colonial em seu capítulo e subitem respectivamente: *"Os Estudos Subalternos são Pós-Modernos ou Pós-coloniais? As políticas e sensibilidades dos lugares geoistóricos"*, "Teorias itinerantes, intelectuais de classe executiva trabalhando no terceiro mundo e a importação/exportação de teorias e conhecimentos".

> Pois o ponto de chegada é contaminado pela diferença colonial. Tenho argumentado, e continuarei a fazê-lo, que é a partir da diferença colonial que as epistemologias estão emergindo... Quando isso acontece, há várias possibilidades. Uma é forçar a adaptação da teoria que chega da direita ou da esquerda, e propor civilização, modernização e desenvolvimento ou propor resistência, revolução e transformação social radical. (MIGNOLO, 2004, p.241-242)

O combate de Guerreiro Ramos à subalternidade científica e as criticas ao pensamento social brasileiro hegemonizado por intelectuais como Florestam Fernandes parecem assim, ao longo de sua abordagem sobre "*a Redução Sociológica*" defender uma posição sobre a transplantação feita por cientistas brasileiros, que equivocadamente adaptaram as teorias á realidade nacional, não sendo essa a perspectiva de Guerreiro Ramos, nem a de Walter Mignolo que parecem trabalhar juntos na compreensão de novas perspectivas epistemológicas para uma ciência local, considerando as contribuições e negociando com as teorias que chegam.

Fica evidente na produção científica dos intelectuais, estudantes e pesquisadores negros, que a negociação com as teorias importadas esta presente em seus autores, suas formas de elaborarem suas problemáticas, na influencia da racionalidade de mercado, quando dão ênfase à redução das desigualdades, na ênfase no sistema de cotas. Entretanto, fica claro também, que a dimensão econômica, enquanto enclave (Ramos, 1981) representa um aspecto das ações afirmativas, que vão na direção de proposições mais estruturais do paradigma cultural, civilizatório de uma cosmovisão e ética de coexistências.

Uma insurgência e desobediência ao cânon acadêmico, com a utilização de acadêmicos Africanos, indígenas, mestres de capoeira, ialorixás, autores latinos, autores brasileiros negros e estrangeiros, pescadores e rezadeiras e outros, configuram as referência teóricas e epistêmicas na elaboração de um conhecimento no campo científico. Uma desobediência de pesquisadores negros que parece se "aquilombar" em associações e congressos, como negros revoltados, talvez inspirados em Abdias do Nascimento, a produção desses intelectuais e pesquisadores é marcada também por subversão à "ordem acadêmica", a uma racionalidade de negação e inferiorização de sua

condição étnico-raciais preferencialmente negros. Uma desobediência epistêmica que parece juntar a desobediência civil de Martin Luther King, a desobediência epistêmica de Walter Mignolo, uma desobediência à tradição acadêmica no Brasil de submissão intelectual.

Deste modo a identidade acadêmica dos pesquisadores negros parece seguir o hibridismo de Homi Bhabha e o processo de negociação em um espaço e uma ambiência não favorável à produção intelectual de pesquisadores negros e às temáticas étnico-raciais. O que fica evidente também na ausência dessas temáticas nos programas de pós-graduação e nos PNPG's.

Para Guerreiro Ramos, no encontro com cientistas estrangeiros, não é o conhecimento do cânon europeu ou dos seus especialistas que nos possibilitará a o reconhecimento de nossa competência. Criticando a posição do pensamento sociológico de Florestan Fernandes, que parece inclusive continuar influenciando a concepção de competência e qualidade no campo acadêmico brasileiro, inclusive no PNPG 2011-2020 e no sistema de avaliação. A critica a bibliografia eurocêntrica e a inserção de uma perspectiva que considere a realidade das relações étnico-raciais no Brasil parece representar na produção dos pesquisadores negros uma perspectiva critico-assimilativa no dialogo com os autores estrangeiros, pois como os diz Guerreiro Ramos,

> O culto indevido aos "cânones" leva à hipercorreção, ao grave engodo, que vitimam todos os que não distinguem a ciência em habito da ciência em ato. Temos a imagem viva do hipercorreto naqueles eruditos brasileiros em gramática e filologia, que julgam que os cânones do nosso falar estão em Portugal. A hipercorreção em sociologia é uma contradição em termos... O que nos impõe aos colegas estrangeiros não é o conhecimento *par coeur* de suas produções, mas o domínio do raciocínio que implicam, e que habilita os sociólogos a fazer coisas diferentes em circunstãncias diferentes, sem prejuízo da objetividade científica. É esdruxulo advogar ou condenar a importação de conhecimento. Todos os países são importadores de ciência... o que preconizamos é a substituição da atitude hipercorreta em face de tal produto pela atitude crítico-assimilativa.(RAMOS, 1996, p.19-20)

Consciente da impossibilidade de nascidos em uma sociedade que fala uma língua do colonizador e da "Lei de uma Universalidade dos Enunciados Gerais da ciência" (Ramos, 1996), a assimilação critica dos intelectuais, estudantes e pesquisadores negros, implica na capacidade de utilizar sociologicamente o conhecimento sociológico, na análise do pensamento científico e na construção de um outro ponto de vista na produção científica na pós-graduação brasileira. É produzir uma

análise reflexiva do campo científico e do Sistema Nacional de Educação, através da denuncia do racismo em suas varias formas (epistemológico, institucional, acadêmico, científico, religioso, teológico entre outros) e promover uma inovação à ciência, a partir da realidade local. É produzir uma assimilação critica e não uma repetição de teorias e categorias, democratizando a cultura escolar e universitária, produzindo uma nova forma de perceber e pensar, construir a realidade e o conhecimento, seus esquemas de raciocínio, introduzindo possibilidade de novas identificações, objetos e problemáticas.

Extrapolando as dimensões das licenciaturas e da pedagogia, as pesquisas realizadas por pesquisadores negros identificada em seus congresso, além de dissertações no PPGEduC refletem uma abordagem sobre o currículo escolar e acadêmico que perpassa toda a formação universitária. A Lei 10.639/03 então passa a ser uma reivindicação para todo o campo acadêmico, questionando na ciência o papel subalternizante da alteridade negra e indígena, assim como das comunidades da periferia social e as religiosidades de matriz Africana. É exemplar na produção científica de professor Wilson Roberto de Mattos, Narcimária do Patrocínio Luz, Maria de Lourdes Siqueira, Vanda Machado, Wilson Roberto de Mattos.

No tocante a descolonialidade da racionalidade do sistema de ensino a dissertação de Marcos Nery de Almeida que tem por titulo: “Viver a Comunalidade na Escola para Além das Habilidades e Competências do Currículo Escolar” é um exemplo de uma identidade discursiva que se insurge contra a dominação de um currículo eurocêntrico e subalternizante. Um currículo que estabelece uma subalternidade ontológica e uma gama de possibilidades de identificação, a partir da referência e do ponto de vista do dominador.

> Há uma necessidade de que se concebam e apliquem proposições curriculares que, em lugar de atender a demandas de mercado, de produção, aquisição e acumulação de bens, atendam as demandas existenciais humanas, às necessidades, histórias e culturas de grupos até então subjulgados. Deve-se pensar um currículo que permita que integrantes dessas comuladidades vejam a si mesmos, sua história, seus valores, seus referenciais nele representados; e estabelecer um currículo, um processo de escolarização, o qual permita que os estudantes enxerguem a si mesmos e ao mundo a partir da sua própria ótica, e não a partir de uma ótica opressora. (ALMEIDA, 2007, p.103)

Tomar o currículo escolar e acadêmico como objeto de analise na compreensão da subalternidade é identificar como as categorias e os esquemas mentais, que

organizaram e organizam a construção do pensamento e as identidades, inferioriza e se naturaliza no processo de formação do conhecimento. Deste modo, o Sistema de Ensino parece estruturar o inconsciente e consciente, de sujeitos submetidos a um registro simbólico[27] e sua produção científica.

Fazer uma análise das relações étnico-raciais e a construção da hegemonia do pensamento escolástico é construir uma abordagem que ultrapassa a disciplinaridade e a racionalidade ocidental. Fazer uma sociologia do Sistema de Ensino desta forma, como estamos fazendo, é fazer uma sociologia do conhecimento inspirados em (Bourdieu, 2007, p. 205) e fazendo uma reflexividade critica da produção do conhecimento na contemporaneidade.

É então enquanto mecanismos de reprodução de relações de superioridade acadêmica e científica, através da produção, valorização e difusão de uma determinada cultura científica, e de conceitos que estruturam o pensamento no Sistema de Ensino, que o sistema de pós-graduação brasileiro, através de suas instituições e programas, cumpre sua função de reprodução das relações geoistóricas de poder, presentes nas politicas educacionais e nos currículos.

Mas não apenas o currículo, a própria ambiência acadêmica, do qual o currículo também faz parte, contribui na formação da identidade do pesquisador. A ambiência acadêmica assim produz uma identidade acadêmica em pesquisadores que buscam na afirmação de suas ancestralidades, europeias ou Africana, femininas[28] ou homoafetiva[29], ou os estudos Latino-americanos ou estudos Africanos. Identidades que terminam por marcar uma diversidade de perfis identitários e pontos de vistas na universidade. Identidades que crescem e se fortalecem na contemporaneidade não apenas por uma lógica de capital científico, social ou econômico, mas também uma necessidade de afirmação de diferentes pontos de vista na ciência. Pontos de vistas que resultam de identidades historicamente construídas no processo de dominação e subordinação de relações étnico-raciais de poder. Considerando a perspectiva psicológica da formação da identidade acadêmica, a perspectiva da psicologia social (Nascimento, 2003) e a centralidade da identidade nos paradigmas, pode possibilitar assim, resgatar a compreensão da patologia social do branco brasileiro no campo científico, como estruturante da subalternidade acadêmica, científica e intelectual na pós-graduação.

[27] Uso registro simbólico, considerando o enlace que Lacan faz entre Real, Simbólico e Imaginário.
[28] Estudos Feministas
[29] Teoia Queer

A identidade como relação é também consciência, deste modo, o significado que se atribui à consciência, não pode ser confundido com conhecimento, mas com identidade e ponto de vista. A consciência e a identidade são anteriores ao conhecimento e o determina. Como consequência, temos a identidade orientando a percepção e reflexão, seja crítica ou não, logo, a identidade parece estar diretamente relacionada com o conhecimento. Como perspectiva da construção de um ponto de vista, a consciência, como veremos no discurso dos Movimentos Negros e posteriormente também em Paulo Freire é uma categoria fundamental na autonomia, criticidade, autoria e independência cognitiva e intelectual. Deste modo, identidade e conhecimento na pós-graduação se articulam no discurso de pesquisadores negros e em sua interpretação sociológica da realidade brasileira e da pós-graduação.

Para Guerreiro Ramos, em um país periférico, o avanço do trabalho sociológico na interpretação da realidade se deve avaliar pela proporção em que se fundamenta na consciência dos fatores infra-estruturais que o influenciam. A capacidade de utilizar sociologicamente o conhecimento sociológico na análise dos problemas nacionais é o que caracteriza o intelectual e o especialista na construção da politica de desenvolvimento. Nos países periféricos, as ciências sociais deixam de ser atrasadas, na medida em que se liberta do efeito consular e se orienta no sentido de induzir as suas regras científicas do contexto histórico-social em que se integra. Este tipo de ciência exige um esforço muito maior que o de mera aquisição de ideias, de informações especializadas ou de eruditismo teórico e acadêmico, exige a iniciação numa destreza e capacidade de interação com a realidade local e da compreensão e consciência histórica, das relações e condições de formação do pensamento científico e de identidades.

1.2– Identidade e Personalidade Intelectual de pesquisadores negros

Como podemos entender até aqui, o Sistema de Ensino é um dos grandes responsáveis pela formação do discurso hegemônico na contemporaneidade. Representando e produzindo o discurso hegemônico. As contribuições dos povos não europeus para a ciência e para a civilização, entre as quais se incluem o sabão, barris e tubos, o arado, a ferradura para animais, o cultivo da aveia e do centeio, além da rotação de culturas são negados e invisibilizados na construção de um discurso de superioridade natural dos povos europeus. Conhecimentos que são contraditórios ao discurso de subalternização de outros povos. Assim, o discurso construído sobre a ciência

possibilita a construção de relações de superioridade étnico-racial, que se torna uma verdade na representação do outro não branco. Uma ideologia colonial e pós-colonial que produzirá nações e identidades nacionais, também submetidas a relações étnico-raciais.

> É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendè-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas (HALL, 1997 em SILVA, 2012, p.109)[30]

Assim, é na construção das identidades, pautada em relações históricas, institucionais de um determinado espaço e território, que se constrói a identidade e o ponto de vista de um intelectual e pesquisador no campo científico. Mas a identidade é também formada na diferença e dentro de um discurso, ou de vários discursos e práticas discursivas, implicada a um conjunto de práticas de representação, de diferenciação, de referência, e de posições subjetivas. Também submetidas ao tempo e às condições de afirmação, as identidades estão sujeita a transformações e mudanças estratégicas, isto é, a adaptações momentâneas de micro ajustes. Logo, as identidades são construídas, estabelecidas e afirmadas, em um jogo de poder e de exclusão, um campo de relações de identificações, que no processo histórico de formação das identidades nacionais, se constituíram e se constituem no conflito étnico-racial.

> A manutenção de identidades racializadas, étnico-culturais e religiosas, é obviamente relevante a autocompreensão dessas comunidades. O fator da "negritude" é decisivo para a identidade da terceira geração de afro-caribenhos, assim como e a fé hindu ou muçulmana para a segunda geração de certos asiáticos. Mas certamente essas comunidades não estão emparedadas em uma Tradição imutável. Assim como ocorre na maioria das diásporas, as tradições variam de acordo com a pessoa, ou mesmo dentro de uma mesma pessoa, e constantemente são revisadas e transformadas em resposta as experiências migratórias. Ha notável variação, tanto em termos de compromisso quanto de prática, entre as diferentes comunidades ou no interior das mesmas – entre as distintas nacionalidades e grupos linguísticos, no seio dos credos religiosos, entre homens e mulheres ou gerações. (HALL, 2003, p. 66)

Assim, o termo "identidade" pode significar o ponto de vista na relação comigo, com o outro, e com o mundo, fazendo também da identidade uma relação. O ponto de fixação, mas não fixo, de uma maneira de ser, de um estilo, de um "modo de gozo"

[30] Identidade e Diferença – A perspectiva dos estudos culturais (Tomaz Tadeu Silva)

(Lacan). Por um lado, os discursos e as práticas que tentam definir quem somos e como devemos pensar e sentir, convocando o sujeito para que assuma seu lugar como os sujeitos sociais de discursos singulares, particulares e coletivos, por outro lado, os processos identificatório que produzem subjetividades, que nos constroem como profissionais, com conhecimentos e ideologias, através do Sistema de Ensino.

As identidades então precisam também ser reproduzidas socialmente, para garantirem a reprodução do sistema de dominação e a colonialidade de poder e de saber, que se configuram nas categorias identitárias de gênero, raça, geração, étnicas, religiosas de uma sociedade e de um ponto de vista.

> Como Marx dizia, até uma criança sabe que se uma formação social não reproduz as condições da produção ao mesmo tempo em que produz não conseguirá sobreviver um ano que seja. A condição última da produção é, portanto a reprodução das condições da produção. (ALTHUSSER, 1985, p. 09).

Assim, o Sistema de Ensino, o Estado e a ideologia capitalista são eficazes na reprodução das relações de dominação e na construção das identidades. Logo, "porque ela age tanto nos níveis rudimentares da identidade e dos impulsos psíquicos quanto no nível da formação e das práticas discursivas que constituem o campo social" (HALL, 1997 em SILVA, 2012, p. 114).

A necessidade de reprodução social produz uma racionalidade ao Estado, que tende a implementar uma logica de reprodução das relações étnico-raciais históricas na estrutura de produção de identidades (de gênero, geracional, sexual, religiosa, etc), que nascem em relações de dominação e subalternização às nações colonizadoras.

> Ao falar em subalternidade, estamos nos referindo à produção de identidades que se submetem, porque introjetam e assumem a perspectiva do colonizador. Paulo Freire, na Pedagogia do Oprimido, já traz à tona esta questão, retomada com ênfase pelas perspectivas pós-colonialistas ou pós-ocidentalistas, de alguns autor@s7 da Índia, da África ou da América Latina, que entendem que essa é a condição das pessoas e sociedades do Terceiro Mundo, acostumadas a se olhar e se constituir a partir da perspectiva do colonizador. Neste sentido, não apenas os saberes populares – e as pessoas das classes populares – são subalternizados. Também – e quem sabe, principalmente – os saberes acadêmicos e todas as subjetividades terceiro-mundistas, individuais e coletivas, têm que ser (des)subalternizadas.
>
> Desconstruir a subalternidade, assim, não vai significar ignorá-la, negá-la e nem mesmo parar na inversão das posições, transformando o antigo dominado em dominante e vice-versa. Parar nessa inversão é,

> ainda, "operar no terreno e no interior do sistema desconstruído" (DERRIDA, 2001, p. 48). Assim, desconstruir a relação de subalternidade, é transformá-la em relação de reciprocidade, não como um pacífico, conciliador e amorfo face a face, mas como a potenciação do paradoxo, explodindo na construção de significados e processos de subjetivação diversos dos habituais – a transgressão, como mudança de paradigmas de entendimento e ação. Essa transgressão, em geral, pode significar introduzir o inusitado, o inesperado em nossas ações e reações, exigindo a reflexão e a tomada de posição. [31]

Assim, a condição subalterna parece se impor a um identidade na construção e formação das sociedades pós-coloniais. Apesar dos países dominantes terem seus processos de formação nacional, também construídos por um processo de conflitos étnicos, estes construíram seu sentimento de nação, por processos diferentes ao brasileiro, onde a subalternidade sempre foi a marca de nossas relações internacionais.

Para Guerreiro Ramos, a formação da identidade nacional, passava pela libertação de uma condição de subalternidade, construída por uma patologia social do branco brasileiro e pela necessidade de uma "atualização da sociologia em relação às exigências da transformação social". A necessidade de construção de um Sistema de Ensino e de uma ciência que tomasse a realidade e a etnicidade brasileira para se refundar, parece estar presente na tradição de intelectuais negros pela busca de uma identidade nacional construída em um a pluralidade cultural.

Compreendia nas especificidades dos processos históricos, a história da formação social e das relações étnico-raciais na sociedade brasileira é denunciada como obstáculo basilar para a formação e desenvolvimento de uma ciência nacional. Principalmente na critica ás teorias de autores que nos séculos anteriores discutiram a identidade nacional e "o problema do negro na sociedade brasileira", o Sistema de Ensino ao construir a identidade nacional, construiu a subalternidade com elemento da identidade brasileira.

A libertação de uma ciência subalterna e o desenvolvimento do país implicavam na formação de uma ciência e de intelectuais críticos, com responsabilidade e compromisso no combate as desigualdades, despida de espírito de uma ciência meramente consular e enlatada, atrelada à uma agenda internacional de desenvolvimento.

Subverter a submissão seria então, desenvolver uma politica científica e de desenvolvimento, adequadas ao nível de autoconsciência social e condições econômico-

[31] Entrelaços do Saber: Uma Aposta na Desconstrução da Subalternidade

financeiras que as condições estruturais dos problemas nacionais requeriam. Uma vez que estariam sendo postas as condições de pensar uma ciência e uma politica de desenvolvimento em que as relações com os países estrangeiros não estavam dissociadas das relações entre centro e periferia do sistema internacional das grandes potências o povo, e consequentemente as populações negras, não poderiam estar de fora do modelo de desenvolvimento (RAMOS, 1996, 1995).

Fundamentada em genuínas experiências históricas do povo e não a partir de conceitos e categorias, necessidades e processos pré-fabricados no exterior, sem autêntica gênese na realidade brasileira, a subalternidade científica parece orientar as ciências sociais no Brasil e a visão desenvolvimentista nacional, produzindo um pensamento subalterno na conduta do processo de modernização e desenvolvimento, sem as devidas contribuições da grande parte da população brasileira negra e indígena. Logo, a ciência social no Brasil parece representar uma

> ...inautenticidade resultante de processos espúrios como: *alienação* (alheamento), *dedutivismo* (dedução a partir de materiais estrangeiros), *dogmatismo* (adoção de argumentos de autoridade,'válidos' por si só) e *simetria*/*sincretismo* – febre de atualidade e hipercorreção na ânsia de acompanhar a produção estrangeira (RAMOS, 1957b, p. 18-23).127
>
> Isto posto, afirma: "a sociologia, no Brasil, será autêntica na medida em que colaborar para a autoconsciência nacional, na medida em que ganhar em funcionalidade, intencionalidade e, conseqüentemente, em organicidade" (RAMOS, 1957b, p. 26). No entanto, ao relevar a necessária funcionalidade da sociologia, assinalava que uma posição científica de caráter funcional seria aquela "proporcionadora da autoconsciência ou do autodomínio da sociedade brasileira" (RAMOS, 1957b, p. 123): forma-se então um círculo vicioso, já que sociologia seria autêntica – e possibilitaria autodeterminação – se fosse funcional, sendo que funcional seria aquela sociologia que proporcionasse autodeterminação. O lapso lógico do raciocínio – e outros o sucederão – indicava a dificuldade de Guerreiro Ramos em dar conta de uma situação na qual a superação das condições predominantes dependia da iniciativa de sujeitos (e seus instrumentos) submetidos e influenciados pelas mesmas condições adversas, de tornar a superação processo de auto-superação. A sociologia – como autoconsciência social – deveria redimir-se dos males que a afligiam (importação, imitação de ideias) e, no limite, redimir a própria sociedade na qual estava inserida. (JUNIOR, 2011, p. 126-127)

Na história do campo científico brasileiro, o discurso dos intelectuais e pesquisadores negros sobre relações étnico-raciais e produção de conhecimento, parece se articular ao projeto de cunho descolonizador e identitário de Guerreiro Ramos e sua

perspectiva para as relações entre ciência, intelectualidade e desenvolvimento. Concordando com o papel do intelectual, na denuncia e construção da emancipação, criticidade, autonomia e autoria científica brasileira, esses pesquisadores, á margem do centro do Sistema Nacional de Pós-graduação, propõem uma outra concepção de pesquisa e desenvolvimento, pautada na identidade, diversidade e pluralidade cultural, que vai ao encontro de um sistema descentralizado do mercado.

Dando sequência a essa perspectiva, outros pesquisadores negros parecem estar focados em um modelo de desenvolvimento, pautado na compreensão dos problemas sociais, como foco para uma pesquisa engajada e comprometida com os grandes problemas educacionais de uma população brasileira. Assim, assumindo um discurso que marca uma posição de enunciação nas relações de poder no campo científico e na sociedade, pesquisadores negros, sustentam sua agenda de pesquisa e enunciam um comprometimento e compromisso com a redução das desigualdades e na construção de politicas públicas, principalmente educacionais, a partir de evidências científicas, presentes em suas pesquisas nos diferentes áreas do conhecimento.

Como pude observar nas reuniões da APNB, para os pesquisadores negros, o entrecruzamento entre posição (dominante ou subalternizado) na cultura escolástica, no campo cienífico, nas relações étnico-raciais históricas, na consciência do racismo e da racionalidade capitalista na sociedade brasileira, e na construção de politicas públicas baseadas em evidências científicas, constroem o paradigma estruturante para a solução de parte dos problemas brasileiros, que, equivocadamente, representa uma única perspectiva e um único ponto de vista étnico-racial para a pesquisa e desenvolvimento da CAPES e CNPq. Logo, a identidade dos pesquisadores negros no campo científico,

> É perspectivista. A perspectiva em que estão os objetos em parte os constitui. Portanto, se referidos para outra perspectiva, deixam de ser exatamente o que eram. Não há possibilidade de repetições na realidade social. O sentido de um objeto jamais se dá desligado de um contexto determinado. (RAMOS, 1996, p.72)

Esses pesquisadores, seguindo a linha de Guerreiro Ramos, estimulam a elaboração de mapeamentos, diagnósticos e respostas, que ponham em relevo as dimensões das especificidades das desigualdades raciais e do racismo, como parte da condição da juventude negra e problemas do desenvolvimento na sociedade brasileira. Debatendo e comprometidos com os problemas nacionais, eles direcionam seus olhares para as políticas públicas, em especial as políticas afirmativas, na construção das

políticas de desenvolvimento e leitura da realidade social brasileira, a partir das relações e posições étnico-raciais, refletidas nas desigualdades educacionais, como pude verificar nos trabalhos científicos da professora Delcele Mascarenhas Queiroz e de seus orientandos.

Assim, "no domínio restrito da sociologia, a redução é uma atitude metódica que tem por fim descobrir os pressupostos referenciais, de natureza histórica, dos objetos e fatos da realidade social" (Ramos, 1996, p. 71). Assim, a produção científica sobre desigualdades educacionais da professora Delcele Queiroz e de seus orientandos, evidenciam as dimensões étnico-raciais das desigualdades na educação, em especial na educação superior, que aliados ao discurso da APNB parecem propor uma perspectiva de desenvolvimento centrado no processo educacional, que considere as relações étnico-raciais no Sistema Nacional de Educação, pois,

> Seja considerando especificidades e atualizando juízos, seja de maneira conjugada e comparativista, parece-nos crucial, no contexto presente do debate local e nacional, refletir sobre os problemas e os desafios que se desdobram a partir da articulação entre sistema de ensino, pesquisa, pós-graduação e as lutas contra as formas discriminatórias de raça e de gênero existentes na Bahia e no Brasil. Na contramão da dinâmica desenvolvimentista que hoje galvaniza o país, a baixa qualidade do ensino básico público, no qual se encontra matriculada a larga maioria dos estudantes negros e negras, acaba por perpetuar modalidades de exploração configuradoras da marginalização dos sujeitos negros, que são empurrados, devido à falta de escolarização, para circuitos econômicos regidos pela precariedade e pela criminalidade. Dessa forma, percebe-se como os índices aterradores de violência que caracterizam a sociedade brasileira articulam-se ao racismo que perpassa, quando não estrutura, as ações e relações do sistema escolar. As graves consequências dos danos psíquicos infligidos aos jovens negros pelo racismo conduzem ao alto evasionismo, gerando deficiências na formação social e subjetiva dos mesmos que repercutem na falta de amadurecimento de consciências críticas e consistentemente reivindicativas, predominando, ao contrário, as tendências à superficialidade, à passividade e ao ressentimento. Delineia-se assim um encadeamento entre processos que, centralizado nos impasses que fragilizam o potencial de melhoria na formação social e cidadã que poderia ser acionado pelo sistema educacional, tende a catalisar a irrupção da violência na sociedade brasileira, e/ou a reforçar os vetores inferiorizantes e desumanizantes que alimentam essa violência, sobretudo quando esta se vincula à reprodução da ordem simbólica instituída pelo sistema colonial e a formação social brasileira. Todos estes aspectos têm sido evidenciados e discutidos a partir das pesquisas desenvolvidas por pesquisadores e pesquisadoras negras debruçadas direta ou indiretamente sobre a educação escolar. Entretanto, como já foi dito, é imprescindível que os resultados desses estudos sejam reconhecidos como parâmetros centrais para a

> formulação de iniciativas pelas instituições universitárias, bem como pelas esferas federal, estadual e municipal de governo, tendo em vista reverter o quadro de assimetrias e precariedades a que estão submetidos os/as estudantes negros/as. (anti-projeto do IV CBPN)

Pensando na educação superior, na violência e na educação básica, além do acesso á pesquisa e pós-graduação, os pesquisadores negros problematizam também as questões acerca do modo como os programas de pós-graduação têm recebido as demandas para a realização de pesquisas, residindo aqui, complexas discussões acerca das políticas de pesquisa e de pós-graduação das universidades, a presença/ausência dessas temáticas nas linhas, grupos e nos projetos de pesquisa dos programas, bem como a indisponibilidade, por parte dos professores, em orientar temáticas relacionadas com questões étnico-raciais.

Deste modo, nas reuniões ficava evidente que a presença de objetos de pesquisa que atendiam as problemáticas locais da realidade histórica das populações negras, inclusive evidenciadas em grande número de pesquisas nas áreas de educação, não eram suficientes para a inclusão na agenda de financiamento da CAPES E CNPq, recursos para induzir o aumento de pesquisa nessa área que é fundamental para o processo de desenvolvimento, já que os piores índices na educação básica, se encontram no Norte e Nordeste, em escolas públicas, consequentemente nas populações negras e indígenas.

A estratégia no discurso da APNB para a abordagem de temáticas que, além de visibilizar outros conhecimentos, proporcionem respaldo bibliográfico e principalmente teórico, para a construção de políticas públicas, e/ou formas de intervenção que visem à redução das desigualdades étnico-raciais e de gênero no estado e no país, contribuindo dessa maneira para um desenvolvimento com sustentabilidade cultural, social, ambiental etc. foi a temática do IV CBPN – Congresso Baiano de Pesquisadores Negros.

No discurso da APNB, o acompanhamento dos índices de qualidade da educação básica, em comparação com os de outros estados do país, especialmente com aqueles das regiões sul e sudeste, põe em evidência uma situação marcada por acentuadas contradições e flagrantes insuficiências, ressaltando-se estas nos âmbitos das escolas públicas, nas quais os estudantes negros formam larga maioria.

O discurso nas reuniões preparatórias afirmava constantemente que o sistema de cotas nos programas de iniciação científica e nos programas de pós-graduação, inova com a presença de estudantes, selecionados a partir de outras referências, o que possibilita a homogeneidade de habitus na pesquisa, no modelo de seleção e traz uma

nova configuração e composição étnico-racial à pesquisa e pós-graduação. Deste modo, o discurso da APNB é marcado por um ponto de vista sobre os processos de seleção na graduação, iniciação científica e pós-graduação que é reconhecida em seus documentos (projetos e editorial de anais, anais e eventos) e que parecem produzir um tipo de identidade discursiva em seus associados que sinaliza para a afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira.

Para os pesquisadores negros, as universidades deverão promover alterações nos seus projetos políticos e pedagógicos e abrir-se para outros saberes e demandas que produzam uma não subalternidade aos padrões internacionais e exigências da CAPES e CNPq, como referência de qualidade na produção científica. Para eles, o debate sobre a subalternidade intelectual e a negação das demandas sociais faz questionar produção científica das grandes universidades e as teorias dissociadas da pratica e da realidade das relações étnico-raciais na sociedade brasileira.

Mesmo que não apresentando solução de imediato, os eventos da APNB parecem identificar na democratização do acesso à pesquisa e pós-graduação, os aspectos fundamentais para aprofundar a compreensão crítica sobre o papel da universidade e da ciência, dos intelectuais, pesquisadores e estudantes no desenvolvimento nacional.

Os discursos dos pesquisadores indicam nas reuniões uma preocupação fundamental com o sistema de pós-graduação e a produção científica dos estudantes que escrevem sobre relações étnico-raciais e os autores que eles utilizam, enfatizando seu caráter de reprodução do ponto de vista de autores canônicos e o desinteresse de autores da problemática racial. Considerando a necessidade de afirmação e fortalecimento de suas identidades, o discurso sinaliza para o fato das subalternidades e das hierarquias de objeto (Bourdieu) constituírem obstáculos para os estudos das relações étnico-raciais no Brasil, e consequentemente afetando a demanda e oferta pela temática nos programas de pós-graduação, mesmo enquanto apenas objeto de pesquisa.

Na linha de Guerreiro Ramos (Ramos, 1995), já na década de 1950, a construção da identidade nacional e das ciências sociais no Brasil, exigiria uma leitura e uma aplicação peculiar das teorias sociológicas, econômicas e psicológicas à realidade dos problemas do povoo. Já não era mais possível, àquela altura das relações entre o centro e periferia do cenário internacional, adotar no país uma posição subalterna. Assim, para Guerreiro Ramos e para os pesquisadores negros, é necessário uma politica de desenvolvimento e uma ciência social que contemplasse as relações étnico-raciais,

como vemos nos estudos de Guerreiro Ramos, representada em seus trabalhos sobre a *"patologia social do branco brasileiro", pelo "o problema do negro na sociologia brasileira", "o negro desde dentro" e "Politica de Relações de Raça no Brasil"*.

Em entrevista ao jornal carioca "Última Hora" em 1956, Guerreiro Ramos (Ramos, 1995, p. 255-262) evidencia alguns aspectos da sua oposição ao pensamento dominante, que parece caracterizar aspectos de nosso atraso e subalternidade intelectual no inicio das ciências sociais no Brasil. Entre elas estão a critica ao modelo de pesquisa parasitárias que não produzem inovação e pesquisam o óbvio; crítica também, a disciplinaridade e" a afloração de ciências particulares aplicadas no estudo de aspectos parciais da sociedade e da vida humana' (p. 260); nas ciências sociais realizada sinaliza para o caráter histórico e cultural dos processos civilizatórios e a dimensão de um movimento ético-critico (Dussel, 2000) e de uma dialética presente na práxis das relações étnico-raciais e suas influência no campo científico.

> - São as tendências de desenvolvimento que procuro exprimir em minhas obras e estudos sociológicos...
>
> - O atual esquema de divisão das ciências sociais (economia, sociologia, psicologia social, etc) está obsoleto. Corresponde a um período histórico dos países europeus, em que se verificou o apogeu do capitalismo... O centro de conformação do mundo já se bipartiu, enquanto na periferia deste se esboçam ondas ou movimentos cismáticos que tendem, por sua vez, a promover a repartição de forças internacionais... Estas novas condições determinam o imperativo da revisão do esquema de divisão das ciências sociais oriundo do século passado, e ainda hoje sobrevivente...
>
> - A sociologia à luz dos fatos contemporâneos revela-se como uma forma de ideologia conservadora... Estas correntes, mais do que a sociologia em geral, são "doutrinas", tautologias disfarçadas sob o rótulo de ciência.
>
> - Inclino-me a conceituar a nova ciência social como uma concepção resultante de relações dialéticas entre a teoria e a prática. Note-se que não dou primado sistemático nem à teoria nem à prática. Em toda prática há uma teoria imanente. Em toda teoria há uma prática imanente. Na minha vida profissional, aliás, em certo sentido, a prática precedeu a teoria. A nova teoria sobre relações de raça no Brasil, que consegui fazer vitoriosa em nosso meio, representa a indução de uma práxis. O Teatro Experimental do Negro me possibilitou a práxis do "problema" e depois dela que cheguei a teoria...
>
> - Resumindo: a ciência social do século XX é uma teoria culturista de caráter radicalmente histórico e dialético...

> - A produção sociológica, como toda espécie de produção, é historicamente condicionada. Portanto, a produção sociológica, direta ou indiretamente, reflete os característicos específicos da sociedade particular do produtor ou dos produtores. Todo produto sociológico é dotado de intencionalidade. No domínio da ciência social, tem a validade também a observação de que o desenvolvimento nacional consciente em grande parte na substituição de importações... devemos produzir e consumir a nossa sociologia em vez de consumir a dos outros passivamente. Para o autêntico profissional brasileiro, a produção sociológica estrangeira deve ser considerada como subsidio, jamais como norma ou critério de pensamento e ação. Quanto mais autênticos o pensamento e a ação, mais os seus critérios devem ser induzidos da circunstância imediatamente vivida pelo sujeito...
>
> ... sustento que o que acontece na sociedade humana só pode ser entendido objetivamente quando se assume o ponto de vista do *devenir*, do movimento permanente. (RAMOS, 1995, p.258-262)

Temos em Guerreiro Ramos uma perspectiva para a ciência, a pesquisa e o desenvolvimento, que sinaliza em 1958 para dimensões do pensamento nas ciências sociais, em uma visão critico dialética (Dussel, 2000) dos pesquisadores negros no combate a negação e fortalecimento da afirmação na problematização de suas produções científicas. Entretanto, os pesquisadores negros debatem e denunciam a pouca utilização de Guerreiro Ramos como clássico para as ciências sociais, sendo este utilizado na área de administração, sem sua discussão étnico-racial. Para alguns pesquisadores, Guerreiro Ramos ainda é pouco utilizado pelos estudantes negros na fundamentação e abordagem de suas problemáticas.

Guerreiro Ramos produz um olhar para o campo científico no Brasil, que destaca o papel social do intelectual ao considerar as dimensões das relações étnico-raciais, entre a "patologia social do branco brasileiro" e "o problema do negro", abordado em uma sociologia nacional que equivocadamente parece negar, ou não quer enxergar, a realidade racial de sua sociedade e do que é chamado de povo no Brasil.

Pautado em uma patologia étnico-racial de um grupo étnico-racial branco no Brasil, que parece se configurar na grande condição de subalternidade científica, intelectual e cultural a critica dos pesquisadores, intelectuais e estudantes negros nas reuniões, congresso e documentos, denunciam que a ciência no Brasil está condicionando o desenvolvimento do país.

O discurso dos pesquisadores em suas produções científicas parece dlarar que o pensamento social brasileiro carece de um novo ponto de vista e uma nova centralidade nas relações étnico-raciais, considerando os estudos sobre identidade, subalternidade,

racionalidade e afirmação étnico-racial, aspectos da psicologia social em uma agenda de pesquisa e desenvolvimento e para a politica e gestão do conhecimento científico, consequentemente para a ciência e a descolonialização.

1.2.1 – Subalternidade e Insurgência na Pós-graduação

A transformação mais importante no espaço intelectual a pós a segunda guerra mundial foi a reconfiguração nas relações geopolítica do poder e consequentemente a oportunidade histórica para outros discursos. Abrindo espaço para o fortalecimento do pensamento crítico dos grupos minorizados e subalternizados historicamente, tanto como prática de oposição na esfera cultural e econômica quanto na esfera teórica, epistemológica e empírica no campo científico, esta fase do desenvolvimento do capitalismo e da automação industrial e comercial, hegemonizando o modelo de desenvolvimento tecnológico e a racionalidade instrumental, proporcionou novas formas, sobre velha racionalidade. Entretanto, a fenda, na reconfiguração dos espaços de poder, nesse contexto, abre-se espaço para novas racionalidades como sede de enunciação e as "razões subalternas" como variações epistêmicas para o aparecimento de outros grupos subalternizados e seus conhecimentos.

A razão subalterna (Mignolo, 2014) assim, nutre e é nutrida por uma conjuntura histórica e estimulada por uma prática teórica de movimentos de descolonização e independência econômica e política. Esse momento configurou-se então, em mudanças que desembocaram em transformações no cenário intelectual para as temáticas étnico-raciais no mundo, que em seu início tinha pouco a ver com revoluções acadêmico-científicas (Césaire, Amilcar Cabral, Fanon, Guerreiro Ramos, Abdias do Nascimento, Edison Carneiro, entre outros) e tinha em seu centro a questão da raça.

A razão subalterna, atrelada aos estudos pós-coloniais como parte de um outro pensamento, que Mignolo chama de Gnose Liminar, se configura para além das disciplinas e da geopolítica do conhecimento, para além dos legados e erudição dos clássicos europeus, das divisões de classe, prescrições econômicas e politicas. E um anseio de ultrapassar a subalternidade e meta discursos da ciência moderna, e construção de formas outras de pensar, novas racionalidades e outras formas de produção de conhecimento.

Desta forma, a razão subalterna, em minha pesquisa, pode ser entendida como um conjunto diverso de práticas teóricas, elaboradas no cotidiano das populações afro-

brasileiras, sistematizadas em teses, artigos e dissertações, que é constituída e formalizada filosoficamente a partir de um eticidade cultural. Assim, uma eticidade que parece sustentar o discurso de uma outra racionalidade para as praticas cotidianas identificadas nas produções científicas dos pesquisadores negros, indicam a racionalidade dos conteúdos da etnicidade e eticidade, emergindo das tradições discursivas dos movimentos negros na diáspora e em especial no Brasil.

> Não se deve confundir o conteúdo de eticidade cultural com a formalidade propriamente filosófica no tocante ao método que se originou na Grécia (embora com reconhecidos antecedentes no Egito e com processos paralelos na Índia ou China). Não se devem identificar, então, os conteúdos da cultura grega com a filosofia formalmente ou como tal. Frequentemente se estudam textos míticos como o de Homero ou de Hesíodo como exemplos filosóficos, atende-se aos seus conteúdos de eticidade, e se descartam outros relatos como o do Livro dos Mortos egípcio, textos semitas ou hebraicos, dos Upanixades ou de Lao´Tse, por não serem formalmente filosóficos (sendo incorporados como meros exemplos míticos, literários, religiosos ou artísticos). Não se percebe que o propriamente filosófico dos gregos não é a expressão mítica da "alma imortal" ou da "eternidade" e "divindade" da physis, mas o método filosófico formal, porque a "alma imortal" helênica ou a "ressurreição da carne" de Osiris egípcio são, ambas, propostas culturais de conteúdos de eticidade, que podem ou não ser tratadas filosoficamente, mas que não o são intrinsicamente. Por isso podemos abordar aqui "filosoficmanete" textos míticos de todas as culturas da historia da humanidade, de grande importância para interpretar os conteúdos éticos da eticidade atual (e que terão, por outro lado, pertinência para o desenvolvimento formal da própria ética). (DUSSEL, 2000, p.19-20)

Respondendo a uma representação da população negra e sua cultura, aos estereótipos, às estruturas e processos de subalternização das epistemes na produção de ciência e tecnologia dos diferentes povos no mundo, a produção científica dos pesquisadores negros, parece ganhar novos contornos e interpretações para as dimensões existenciais e filosóficas na experiência cultural dos negros na diáspora. Uma experiência que é articulada também de forma mítica e cultural como na formação da episteme Africana (Mudimbe, 1998) e resignificada na experiência afro-brasileira, com podemos observar nas produções das professoras Narcimária Luz, Maria de Lourdes Siqueira, Vanda Machado entre outros.

Evidenciada na critica ao racismo epistemológico, científico, religioso, institucional, e na afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira, a critica dialética (Dussel, 2000) constitucional de uma práxis da critica ética é necessária

para uma nova forma de produção de conhecimento na pós-graduação. Baseada em uma ética da libertação (Dussel, 2000) e construída na denuncia do racismo e na afirmação étnico-racial, o racismo epistemológico, historicamente e discursivamente construído é na produção científica dos pesquisadores negros, ao mesmo tempo em que uma afirmação da influência africana no pensamento grego, uma negação da superioridade da perspectiva do pensamento africano no discurso re-elaborado do pensamento grego.

Ciente de que o racismo é construído e operacionalizado por pessoas, a dialética entre racismo e afirmação na experiência de estudantes e pesquisadores negros, parece constituir também novas bases teórico-metodológica para o estudo das relações étnico-raciais no Brasil. Inspirada talvez conscientemente em uma eticidade da libertação (Dussel, 2000), a razão subalterna elaborada no discurso desses pesquisadores e vivenciada na luta contra a opressão e resistência às relações étnico-raciais históricas de subordinação cultural, e valorização da vida humana, está presente nas dissertações e artigos nos anais dos congressos.

A razão subalterna é a racionalidade que surge como resposta à necessidade de repensar a razão no campo científico, lógica e caráter étnico, as concepções de ciência, cientificidade, tecnologia e inovação no Sistema Nacional de Pós-graduação. Uma construção epistemológica que representa uma epistemologia subalterna na desconstrução do sistema de representação e ética helenocentrica e eurocêntrica do campo científico.

Um dos objetivos da produção científica dos pesquisadores negros é reinscrever na história da ciência e tecnologia, como podemos perceber na dissertação de Lazaro Cunha e nos trabalhos do professor Henrique Cunha, as contribuições dos povos Africanos para a tecnologia e ciência universais. As contribuições que foram negadas e invisibilizadas por uma lógica e razão, que a partir de uma filosofia helênica e sua a missão civilizatória, estabelece o pensamento escolástico e institucionaliza a racionalidade científica, nas produções científicas de estudantes e pesquisadores negros retornam, resgatando e afirmando o protagonismo Africano, que se contrapõem às representações de atraso civilizatório, científico e tecnológico do metadiscurso europeu.

Segundo Cunha (1999) os conteúdos das teses, dissertações e projetos, muitas vezes não fazem ligação da história do conhecimento Africano, como também das diversas versões e contextos da experiência da diáspora Africana com a educação brasileira. Para ele, as referências à história Africana não incorporaram a ideia de que a África é chave para compreensão da história brasileira. O uso da experiência da

diáspora Africana possibilita um conjunto de abordagens educacionais que criam um amplo quadro de influência na produção de conhecimento, como o contexto caribe-antilhano, onde a produção é substancial e substantiva no campo das identidades étnicas. Assim, o lugar dessa produção como referência para os trabalhos brasileiros é mínimo. O enfoque e o conhecimento da ideia de diáspora Africana poderiam, possivelmente, introduzir nos raciocínios novas perspectivas da relação tempo e espaço nas culturas e no seu encadeamento com a educação e ciência.

Deste modo, uma das perspectivas para a construção de uma razão critico-libertária é pensar a partir das fronteiras do campo científico e sob a perspectiva dos grupos marginalizados e subalternizados nas relações e configurações do processo de globalização.

> Nesse caso, a partir da fronteira do conceito moderno de teoria e daquelas formas anônimas de pensamento silenciadas pelo moderno conceito de teoria: pensar teoricamente é dom e competência de seres humanos, não apenas de seres humanos que vivam em um certo período, em certos locais geográficos do planeta e falem um pequeno número de línguas específicas. Se a pós-colonialidade não consegue romper com a epistemologia moderna, torna-se apenas outra versão dela, com um tema diferente. Seria, em outras palavras, uma teoria sobre um assunto novo, mas não a constituição de um novo sujeito epistemológico que pensa a partir das e sobre as fronteiras. (Mignolo, 2003, p 158 e 159).

A partir então da produção científica desses pesquisadores e estudantes negros, um outro ponto de vista étnico-racial se configura, na fronteira negociada e gingada nas relações no campo científico. Pode-se deduzir que, uma característica substancial de um ponto de vista étnico-racial são os seus loci de enunciação. Lugar articulado na herança de relações coloniais de dominação simbólicas, mas com a emergência de vozes e ações dos grupos subalternizados, lutando para reverter e construir novas bases epistemológicas para o conhecimento científico e a ciência no Brasil.

Sendo assim, algumas práticas teóricas de pesquisadores negros não estão apenas mudando suas concepções filosóficas dos processos de produção científica e tecnológica, mas, ao estabelecer ligações epistemológicas entre locais geoistóricos, sujeito e produção, conhecimento e verdade, são questionados no pensamento ocidental, o que podemos perceber na produção científica nos anais dos congressos. O discurso de professores no PPGEduC e em espacial na sua linha sobre processos civilizatórios, é um outro espaço onde os horizontes para uma racionalidade científica baseada na eticidade e etnicidade Africana e afro-brasileira é identificas e problematizada formalmente em um processo de construção de conhecimento.

A rearticulação da noção de razão civilizatória, de ciência, tecnologia e inovação que não seria mais concebida como a exclusividade dos países do chamado “primeiro mundo” e suas culturas do conhecimento, mas como um processo plurilógico e pluritópico que contribui para uma ética na qual as semelhanças-na-diferença poderiam conviver com a ideia de semelhanças-e-diferenças.

A partir de Mignolo, o que as culturas do conhecimento acadêmico exportam para as teorias no campo científico são, sobretudo, um "método", pois os problemas de que tratam são problemas específicos de seu próprio lugar nas relações de poder. Logo, partir da desconstrução histórica da liderança histórica dos europeus na ciência e tecnologia, liberta o conhecimento do metadiscurso e da superioridade europeia e estadunidense na ciência e tecnologia, e sobre tudo possibilita o novo na pesquisa, possibilita novas perspectivas para o desenvolvimento da ciência e tecnologia, a partir de outras epistemes civilizatórias. Mas, sobretudo, evidencia que a produção do conhecimento a partir da diferença colonial tem que lidar com os " da história e com a "diferença" da colonialidade, isto é, com a diferença colonial. Logo, com a história e cultura Africana e afro-brasileira e indígena.

Para (Mignolo, 2004) a relação entre os locais e suas histórias com a produção do conhecimento são fundamentais na construção de teorias e de um pensamento liminar, isto é, um lócus de enunciação que provoca uma ruptura epistemológica, ao se colocar na fronteira nas relações de poder colonial. Uma diferença colonial, que marca um lugar de batalhas históricas contra a subalternização colonial. Assim, a compreensão da história e da produção do conhecimento precisa ser repensada.

Para Mignolo, a noção de teoria deve ser separada da concepção epistemológica moderna, pois uma nova teorização teve ter o objetivo de reinscrever a história e na história da humanidade o que foi reprimido, negado e inferiorizado pela razão moderna em sua missão civilizadora. Deste modo, a história da ciência precisa considerar outros valores civilizatórios e outras epistemologias, inclusive de outra matriz religiosa que não a cristã, como pude verificar na produção científica de pesquisadoras como, Wilson Roberto de Mattos, Narcimária do Patrocínio Luz, Vanda Machado, e Maria de Lourdes Siqueira, entre outras que não apenas tratam a religiosidade Africana como um tema, mas parecem partir de um outro lugar de enunciação na construção do conhecimento. Tomando como referência, campo de investigação e tomando como corrente de compreensão das práticas comunitárias dos terreiros e valores civilizatórios Africanos, presentes nessas comunidades, esses pesquisadores caracterizam sua produção científica, a partir de uma abordagem “ desde dentro” .

Considerando suas próprias experiências com comunidades de terreiro, tendo inclusive alguns, inserção religiosa, estudantes, pesquisadores e intelectuais negros, apresentam ligações com a religiosidade de matriz Africana, o que parece ter contribuído fundamentalmente para a resistência à subalternização cultural e também científica na pós-graduação, que passa a ganhar cor[32] no discurso antropológico, agora influenciado por autores negros, muitos formados pelo Centro de Estudos Afro-orientais - CEAO/UFBA, o que parece marcar, no período pesquisado, um ponto de vista e uma identidade, direta ou indiretamente ligado ás religiões de matriz Africana.

Muitos são os trabalhos acadêmicos que articulam religiosidade e identidade, na busca pela afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira, como pudemos identificar em artigos, dissertações e tese que direta ou indiretamente tratam de temáticas relativas às religiosidade de matriz Africana. Lembrando também, que a utilização de autores como Stuart Hall e Paul Gilroy, é também recorrente em outros intelectuais e pesquisadores que utilizam autores Africanos, além de outros autores brasileiros, na articulação entre diáspora, identidade e modernidade. È evidente também a ligação de professores dos programas, estudantes e pesquisadores negros ás religiões de matriz Africana, o que parece configurar mais um espaço de resistência desta religiosidade, agora também no campo científico.

Considerar a diferença colonial e o pensamento liminar então é considerar que o negro não é um tema é um lugar, considerando Guerreiro Ramos e Walter Mignolo é entender que lugar de enunciação é posição politica, em um país multirracial e de relações étnico-raciais como o Brasil, é escolher ser negro e assumir conscientemente uma identidade, logo é escolher uma identidade étnico-racial e um ponto de vista nas relações de poder.

Para Guerreiro Ramos falando da tradição sociológica brasileira de Sylvio Romero, Euclides da Cunha, Alberto Torres e Oliveira Viana, ao fazerem uma assimilação critica, apesar de alguns equívocos, "eles estavam interessados antes na formulação de uma teoria do tipo étnico-brasileiro" (Ramos, 1995, p. 168) ser negro é um lugar de onde podemos descrever o Brasil e deste lugar assumido, olhar outra vez o problema descobrir que o negro, ele próprio é uma lugar de onde se produz uma interpretação da realidade, um topo lógico e racional, onde a pesquisa e as ciências sociais devem partir para a construção de uma ciência nacional e uma epistemologia da

[32] Faço referência ao discurso de autores negros, diferentemente de outros autores que estudaram as religiosidades africanas de fora, agora, como diz a professora Narcimária, são estudadas "desde dentro".

prática. Uma ciência livre da subalternidade intelectual, de uma produção científica nacional, patologicamente construída a partir de relações étnico-raciais no pensamento social do branco brasileiro (Ramos, 1995).

Para Mignolo,

> Se a pós-colonialidade não consegue romper com a epistemologia moderna, torna-se apenas outra versão dela, com um tema diferente. Seria em outras palavras, uma teoria *sobre* um assunto, mas não a constituição de um novo sujeito epistemológico que pensa *a partir das* e sobre as fronteiras.
>
> ...Consequentemente, devemos esperar que novas formas de racionalidade, emergindo de experiências subalternas, não apenas terão um impacto sobre a filosofia e o pensamento social, mas também sobre a reorganização da sociedade. Pensar a partir de experiências subalternas deve contribuir tanto para a autocompreensão quanto para as políticas públicas, que criam condições para transformar (estigmatizar) as relações de subalternidade (MIGNOLO, 2004, p.160)

A diferença colonial, o pensamento liminar e a subalternidade intelectual trazem a tona, o debate sobre uma outra história do conhecimento e da ciência, evidencia as dimensões das relações de poder, na construção da hegemonia do ponto de vista das culturas do conhecimento e suas epistemes frente às relações étnico-raciais de poder. Walter Mignolo e Homi Bhabha evidenciam o choque de cosmovisões e o embate teórico-epistemológico que envolve identidades e dimensões geoistóricas na formação de uma cultura do conhecimento, que ajudam a compreender porque os pesquisadores negros no Brasil parecem constituir uma outra razão para a produção científica na brasileira.

Desta forma, o conhecimento científico resulta de relações históricas que não aconteceram sem intencionalidade e relações étnico-raciais, que perpassam por relações de roubo, apropriação, negação e mentiras na construção da história do pensamento científico. Relações estas que são forjadas entre dominação e subalternização de epistemes e epistemologias que estruturaram e estruturam a cientificidade das experiências históricas de diferentes grupos, inclusive, fazendo-os esquecer de seus legados civilizatórios. Logo, a ciência seria por múltiplas lógicas e racionalidades, considerando as múltiplas referências e cosmovisões em conflitos.

> "o choque de cosmovisões" vem sendo um fato dos últimos quinhentos anos, e o choque ocorreu no século 16 como ocorre até hoje. Contudo, nenhuma das cosmovisões em choque permaneceu inalterada e não ocorreram apenas entre anglo-americanos e índios norte-americanos. Muito tem sido os

> choques de cosmovisões em épocas diversas no planeta. Precisamente ai é que residem a densidade geoistórica do sistema mundial colonial/moderno e as contradições diacrônicas de suas fronteiras, tanto internas (conflito entre impérios dentro da mesma cosmovisão), quanto externas (choques de cosmovisões). (MIGNOLO, 2004, p. 29)

As cosmovisões das diferentes experiências civilizatórias e culturais são formas de olhar o mundo, definem perspectivas e pontos de vista que encontram em tensão na história de dominação étnico-racial. Entretanto, antes de ser racial, com o processo colonial, ela foi étnica na construção de suas maneiras de se relacionar com o conhecimento e com o poder.

1.2.1.1 – Razão e Etnicidade no Discurso sobre a ciência

Nesta parte busco evidenciar a perspectiva e o ponto de vista dos pesquisadores negros, que buscam outra racionalidade e um outro paradigma para a ciência na contemporaneidade. Assim, parte desses pesquisadores questiona e critica a historiografia do pensamento filosófico e tecnológico, onde os fatos, os conceitos e as palavras foram distorcidos para sustentar uma hegemonia intelectual e civilizatória europeias. Desta forma, rever a história, os conceitos de palavras como ética, razão, política, ciência, magia, episteme, alma, bem, bom, entre muitas outras, é um exercício fundamental na reformulação epistemológica na ciência contemporânea, e imprescindível para a descolonização do pensamento.

Para Guerreiro Ramos, ao falar de "Uma Nova Ciência para as Organizações" é fundamental compreendermos como o modelo de sociedade da modernidade europeia, foi construída, através de apropriações e distorções dos conhecimentos de povos, que sustentou, normatizou e possibilitou a reprodução de uma racionalidade, que configurou as bases para o conhecimento na modernidade.

> A transavaliação da razão – levando à conversão do concreto no abstrato, do bom no funcional e mesmo do ético no não - ético – caracteriza o perfil intelectual de escritores que têm tentado legitimar a sociedade moderna exclusivamente em bases utilitárias. Uma das teses principais deste livro consistirá em assinalar que, quando comparada com outras sociedades, a sociedade moderna tem demonstrado uma alta capacidade de absorver, distorcendo-os, palavras e conceitos cujo significado original se chocaria com o processo de auto-sustentação dessa sociedade. Uma vez que a palavra razão dificilmente poderia ser posta de lado, por força de seu caráter

> central na vida humana, a sociedade moderna tornou-a compatível com sua estrutura normativa. Assim, na moderna sociedade centrada no mercado, a linguagem distorcida tornou-se normal, e uma das formas de criticas essa sociedade, consiste na descrição de sua astúcia na utilização inapropriada do vocabulário teórico que prevalecia antes de seu aparecimento. (RAMOS, 1981, p. 03)

Assim, conceitos como ciência e tecnologia, foram palavras que se articularam a conceitos e outras palavras, na adaptação de conhecimentos e ideias oriundas da África e oriente inclusive o pensamento filosófico e sua reconstrução pelo pensamento grego. Um pensamento nas ciências humanas e sociais que constituíam divisões entre mente e corpo, exterior e interior, objetivo e subjetivo, individuo e sociedade. Conceitos que quando consideramos outros pontos de vista como Africanos e indígenas servem de base para uma outra possibilidade de conhecimento e explicação do real e construção e compreensão da realidade.

Ao mesmo tempo em que destacam a necessidade de se construir uma outra história do conhecimento científico, que possibilite descolonializar e (des)hierarquizar as tradições científica, os pesquisadores negros evidenciam e contam outras perspectivas para a história do conhecimento científico nas experiências civilizatórias e científicas de outros povos, tencionando a dialética negação/afirmação.

Como uma das estratégias mais eficazes na desconstrução da hierarquização étnico-racial na racionalidade histórica, utilizada para justificar a superioridade europeia, os pesquisadores negros parecem ter elaborada na sua razão ético-critica um estilo critico discursivo no sistema mundo que começou a se formar faz 5000 anos (Dussel, 2000, p. 11). Uma razão ético-critica que marca uma posição de rejeição aos sistemas de dominação econômica e cultural que acompanha a historia da humanidade (Dussel, 2000, p. 301) parece ir ao encontro de um ponto de vista que privilegia os subalternizados e oprimidos, nas relações coloniais modernas e na sua herança do racismo.

Uma razão, um pensamento filosófico, que para os pesquisadores negros é também condicionado em experiências éticas e morais de uma tradição mítica de outros povos não gregos, suas formas de elaborarem a existência e sua cosmovisão, sua episteme e sua ancestralidade. Uma ancestralidade que serve de base para os processos de mudança e modernização, uma ancestralidade que orienta o futuro e a noção de desenvolvimento. Assim, uma ciência articulada a uma eticidade implícita na produção cientifica, busca afirmar a etnicidade Africana e afro-brasileira, como pôde ser

observado nos discursos de abertura dos congressos e na elaboração de aspectos culturais e religiosos na cientificidade Africano brasileira, nos trabalhos de Maria de Lourdes Siqueira e Narcimária Luz.

O discurso de abertura no I Encontro Estadual de Pesquisadores Negros - Encontro de Debates, Ciência, Religião e Desenvolvimento: perspectiva para o Brasil, a palestra da professora Maria de Lourdes Siqueira, também evidencia a preocupação desses pesquisadores com uma nova historicidade para o conhecimento científico e desenvolvimento brasileiro.

Insisto em fazer uma transcrição longa, por entender de fundamental importância evidenciar e divulgar o discurso desses pesquisadores.

> Este trabalho tem por objetivo apresentar alguns indicadores para uma reflexão na perspectiva do desenvolvimento articulado à Ancestralidade Africana e seus desdobramentos na dinâmica da sociedade contemporânea no Brasil.
>
> Dentre múltiplas possibilidades de escolha de indicadores para pensar o tema propomos:
>
> A busca e o reencontro de NOVOS EIXOS DE REFERÊNCIA para repensar o mundo com um novo olhar: pluriétnico, multicultural, multirreferencial. O que sugere a importância fundamental de inclusão dos segmentos de população de origem Africana e indígena no Brasil aos processos de construção do conhecimento e da concepção de desenvolvimento. Incluindo a compreensão do etnocentrismo, do Eurocentrismo, da Hegemonia Ocidental na qualidade de indicadores de exclusão do pensamento da comunidade negra no mundo, no Brasil, na Bahia.
>
> O iluminismo não proporcionou níveis de bem estar à toda a humanidade com a concepção de que todos os fenômenos estariam subordinados à luz de uma de determinada razão, de uma determinada lógica. Há contradições profundas na concepção iluminista de mundo porque ela é excludente. O progresso científico e tecnológico tal qual estão colocados hoje, no mundo não correspondem aos anseios de uma vida digna e ética para toda a humanidade.
>
> Precisamos ir além da perspectiva histórica do desenvolvimento e da relação entre Ciência. Desenvolvimento e a Ancestralidade Africana que nos dá referência.
>
> Precisamos ir além das referências propostas: Pelo iluminismo; Pela hegemonia ocidental; Pelo etnocentrismo; Pelo positivismo. Estes paradigmas são incompletos na sua relação com a humanidade.
>
> Há uma contribuição essencial no legado das civilizações tradicionais Africana às sociedades da diáspora no mundo inteiro. Ademais de negar a realidade de nossas civilizações ancestrais, as concepções

hegemônicas ocidentais de ciência e desenvolvimento estes paradigmas negam a nossa própria existência humana quando promovem processos de exclusão da humanidade dos seus direitos essenciais...

As populações originárias das civilizações tradicionais Africana são portadoras de um legado civilizatório original que se reflete na sua espiritualidade, em sua visão de mundo, em seu jeito próprio de ser e expressar-se.
A inclusão dos não hegemônicos num processo de discussão de desenvolvimento, e espiritualidade ou de ciência e religião è parte essencial de um dos desafios aos quais toda a humanidade encontra-se implícita ou explicitamente envolvida.

A inclusão da transcendência de outras religiões, de outras tradições religiosas é uma das condições urgentes sem a qual a humanidade não se reencontrará consigo mesma histórica, social e culturalmente.

Um dos postulados básicos para uma proposta, um projeto de construção social do conhecimento é o reconhecimento de que a ciência só tem sentido se discute a serviço de que e de quem ela está posta.

O respeito e a consideração pelo outro no processo de construção do conhecimento é indicador de autoestima e a autoestima é uma força geradora de bens invisíveis, logo, de riqueza material e imaterial.

Há uma riqueza e uma nobreza essencial em todo ser humano, o que justifica a promoção de processos capazes de levar ao conhecimento dessa riqueza, dessa nobreza, desses valores materiais e imateriais existentes na interioridade de cada ser humano.

O valor da alteridade é um reconhecimento essencial da diversidade: Civilizações; Culturas; Crenças; Costumes; Linguagem; Religiões; Etnicidade; Raízes; Cores; Configurações corpóreas ou corporais; Lugares; espaço; Identidades e Espiritualidade.

A ciência e o conhecimento que ilumina processos de desenvolvimento têm uma orientação que só pode estar a serviço do desenvolvimento da pessoa, dos povos e suas civilizações, culturas e alteridades.

Este novo olhar e suas conseqüentes novas atitudes de ver e sentir o outro reforça o papel do desenvolvimento na promoção de valores e atitudes para o crescimento em direção a uma consciência étnica, política e critica.

O desenvolvimento inspirada em novos olhares, na busca de promoção de valores e atitudes em direção ao aprimoramento da sociedade só se realiza através de Políticas Públicas, Ações Afirmativas, que redirecionem os abusos de um passado que no Brasil foi colonial-escravista e hoje reassume estes valores no sistema capitalista de produção, na grande maioria dos sistemas políticos, sociais, econômicos, culturais, religiosos e ambientais.

A relação conhecimento, ancestralidade, desenvolvimento passa por novas propostas de pensar a realidade, de pensar políticas para o desenvolvimento, de repensar o desenvolvimento enquanto um processo gerador de ciência, de desenvolvimento e com abertura para compreensão das dimensões ancestrais existentes sob diferentes formas no ser humano.

A ancestralidade Africana nos brinda com valores, princípios, caminhos de religiosidade, espiritualidade, transcendência, sob diferentes olhares da busca do ser humano pela realização de sua natureza em dimensão maior de plenitude e dignidade.

As dimensões as quais estamos nos referindo, articulam-se sempre entre o ideal e o real, o material e o imaterial: a auto-confiança, a autoestima, a valorização pessoal e social, o não preconceito, a não discriminação, a não desigualdade; a participação, o ser agente do seu próprio processo de desenvolvimento junto á agencias de Estado, Governo, ONGs, Agências Internacionais a representatividade das populações na defesa de seus interesses coletivos, o respeito às raízes de cada Sociedade, as mesclas que constituem as diferentes sociedades.

No caso do Brasil, da diversidade brasileira somos por razão da nossa história colonial-escravista, mesclados entre gegê, nagôs, minas, cabindas, angolas, Moçambique, congo pela nossa herança Africana; por outro lado tupis, guaranis, pataxós, terenas, ticunas, legado de nossa herança indígena; além das heranças primordiais, a colonização europeia legou à civilização brasileira, fragmentos culturais, de suas origens ocidentais, portugueses, francesa, inglesa, holandesa, alemã, italiana.

As diferenças civilizatórias de um país gerado no âmbito da colonização, da escravidão, de uma mestiçagem não resolvida de desigualdade e contradições não assumidas de conflitos e indefinições quanto a questões fundamentais que estruturam uma Sociedade, uma cultura, as raízes de um povo...

A diáspora Africana, na qual se inclui a comunidade negra brasileira e que se encontra em diferentes partes do mundo, Ásia, Austrália, Europa reclama dessa Ciência, desse conhecimento, desse desenvolvimento que sejam capazes de lhes acenar com novas perspectivas.

O nosso maior desafio é o encontro com o amargo da verdade dos outros. É esse encontro que nos possibilitará a superação das dicotomias históricas entre ciência, ancestralidade, desenvolvimento, em sentido pleno. Estes conceitos maiores envolvem grandes conceitos que os constituem fundamentalmente: Justiça; Bem comum; Núcleo familiar; Organização social; O conceito Áfricano de família extensa; O papel do conhecimento; A razão que gera os processos do conhecimento; O sentido de uma Sociedade Civil organizada; Os Movimentos Sociais Organizados; A especificidade do Movimento; A singularidade do Movimento Indígena e suas especificidades, e o desenvolvimento humano, social, político, cultural (SIQUEIRA, 2008)

A professora evidencia juntamente com a produção da professora Narcimária Luz, uma concepção de ciência articulada à ancestralidade e a uma concepção de eticidade que parece se articular às perspectivas de uma razão ético-critica na afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira. Caracterizando uma opção pelas vitimas e oprimidos, pelos colonizados e subalternizados, uma ética da libertação parte de uma outra episteme e outra perspectiva de uma outra racionalidade, de caráter não da episteme na arte de fazer, ou arte de raciocinar, mas pautada na vida e na humanidade, em um modo de viver, logo em outros valores éticos.

> A razão ético-critica é um momento mais desenvolvido da racionalidade humana que as já analisadas: subsume a razão material (porque a supõe afirmativamente para descobri a dignidade do sujeito e a impossibilidade da reprodução da vida da vitima), a formal (porque também a supõe no advertir a exclusão da vitima da possibilidade de argumentar em sua própria defesa) e a de factibilidade (porque interpreta as mediações factíveis do sistema de eticidade vigente como maquinações "não-eficazes" para a vida, já que produzem em algum nível a morte das vitimas). (DUSSEL, 2000, p. 303)

Contrariando um razão ético-critica, na história antiga, a presença de sábios, adivinhos, profetas e magos sempre estiveram presentes e aliados ao sistema de poder local, fazendo da ciência e da religião espaços comuns. As vezes, orientando e aconselhando, o chefe tribal, o rei ou faraó, outras vezes prevendo o futuro e o sucesso em batalhas, ou ainda, elaborando estratégias de controle político e simbólico do povo através do manuseio e manipulação de informações e conhecimentos ocultos e ocultados à maioria da população, os grupos dominantes, que sempre envolviam a dominação sobre outros grupos, dominados em processos de subordinação física e simbólica, através do controle do discurso de verdade.

A capacidade de compreensão e explicação das coisas primeiras e da realidade, assim como quer seja através de histórias ou de mitos é a proposta de uma outra base filosófica para o pensamento afro-brasileiro. Desta forma as histórias e os mitos são também as primeiras bases epistêmicas para o conhecimento, que vão dar inicio às explicações do porque as coisas são como são. É esta noção de episteme, pautada em um pensamento mítico e mítico religioso, de uma história oral e também escrita, que a história Africana produzirá a ciência e suas verdades na produção do conhecimento sobre seus processos civilizatórios. (MUDIMBE, 1998)

Para Mundimbe construir um pensamento Africano tomando como ponto de vista as categorias de pensamento ocidental, é promover o aprisionamento do saber em um disciplina como a filosofia ou a epistemologia, e configura-se em uma imposição colonial e redução da potencialidade da gnose, que representa o pensamento tradicional Áfricano. Para ele a noção de gnose incorpora o ato de procurar saber, método de conhecimento e também o conhecimento de uma pessoa. Desta forma, dialogando com as pesquisa de professoras e seus orientandos como: Maria de Lourdes Siqueira, Narcimária Luza, Vanda Machado, entre outras, um outro ponto de vista parte de uma outra tradição intelectual e cultural, de uma outra dimensão e importância de categorias e relações entre ciência, tecnologia e pensamento religioso tradicional, na pluralidade epistêmica do pensamento Africano.

> Dos han sido las razones principales que a menudo han abocado a los antropólogos sociales e la impossibiidad de compreender el pensamento religioso tradicional. Em primer lugar, muchos de ellos desconocen el pensamento teórico de su propia cultura. Estol es há privado de uma clave de compension fundamental, ya que ciertos aspectos de essa classe de pensamento son exatamente equivalentes a aquellos rasgos del pensamento tradicional que a ellos se les han antojado más imcompresibles. Em segundo lugar, ni siquiera aquellos que están familiarizados com el pensamento teórico producido em su propia cultura han conseguido reconocer sus equivalentes Africanos, simplemente porque les há cegado por um linguaje diferente...
>
> Em consonância com este programa, empezaré por exponer algunas proposiciones generales sobre la naturaliza y las funciones del pensamento teórico. Estas proposiciones procedenn, em primer lugar, de mi próprio apreodizaje de la biologia, la quíca y la filosofia de la ciência. Pero, como voy a mostrar, están fuertemente emparentadas com el pensamento religioso y tradicional Áfricano. De hecho, dan sentido justamente a aquellas características de esa classe de pensamento que los antropólogos a menudo han tildado de más incompreenibles.

Assim, duas são as razões principais que muitas vezes tem preocupado as ciências sociais e humanas e também naturais na dificuldade de compreender o pensamento religioso tradicional Africano e sua relação com uma cientificidade, oriunda de uma cultura e de uma tradição. Na relação de conceitos e palavras com a experiência histórica de determinada comunidade étnica Africana, é importante percebermos a tradição na formação do pensamento filosófico europeu. Em primeiro lugar, muitos desconhecem a tradição teórica no pensamento de sua própria cultura nacional, e este é um aspecto fundamental na compreensão da ciência na

contemporaneidade e sua relação com outras culturas. Em segundo lugar, mesmo os que estão familiarizados com a história das teorias e o pensamento teórico de sua própria cultura parecem não conseguiram reconhecer os seus homólogos Africanos, simplesmente porque eles estão cegos á diferença de língua, e pelo redirecionamento de conceitos e palavras que o pensamento europeu produziu.

Essas proposições procedem ficam claras nas relações com o pensamento tradicional Africano quando comparadas aos conhecimentos de biologia, química, filosofia entres outros. São conhecimentos fortemente articulados com e pelo pensamento religioso tradicional Africano.

A construção de um discurso europeu para a ciência, fez desta região o centro do conhecimento, da modernidade e da civilização, produzindo uma hierarquização das epistemes e das formas de produção do conhecimento. Foi o discurso do colonizador que introduziu a defasagem temporal (Bhabha, 2003, Mignolo, 2004) na lógica de hierarquização dos processos civilizatórios, roubando e posteriormente apropriando ao seu discurso a gnosiologia de povos (africanos e indígenas). Uma colonialidade que inferiorizou e negou civilizações milenares e conhecimentos e tecnologias avançadas, sustentando uma falsa superioridade de cosmovisão, racionalidade e forma de produzir conhecimento.

Minha discussão sobre as historias de locais geoculturais, levam em consideração as identidades, o nacional e o transnacional, na identificação como as tensões entre a “racionalidade histórica” e a “racionalidade social” e suas perspectivas na racionalidade instrumental, nas relações. Ao confrontar-se com a racionalidade de uma ética da existência e coexistência, que parece presente no pensamento tradicional africano e resgatado pelas professoras Narcimária Luz e Maria de Lourdes Siqueira em suas produções as tensões e incompreensões parecem inevitáveis.

A Europa e recentemente os estados unidos, a exemplo da farmacologia e os conhecimentos sobre as propriedades medicinais das plantas, se apropriaram de conhecimentos de civilizações e saberes, re-introduzindo esses saberes no discurso científico, que passou a ser a referência dos conhecimentos válidos. O discurso da ciência europeia assim, se torna o lugar da enunciação da verdade e da certeza, da autoridade, da tecnologia e da inovação, e consequentemente a base para o desenvolvimento do modelo de civilização que se hegemonizará no mundo ocidental.

A tecnologia da África, do Oriente Médio e do Extremo Oriente chegou ao Ocidente e à idade das trevas, na Europa, por meio do mundo bizantino e da Espanha

muçulmana. O comércio com os árabes resultou em contatos com a Índia e a China expandindo os conhecimentos desses povos pelo mundo. Desse modo, o discurso da ciência moderna, ao se apropriar dos conhecimentos, das tecnologias e de importantes invenções desses povos, tais como a fiação da seda, a fundição do ferro, a pólvora, o papel, diversas modalidades de impressão e as técnicas de armações para navios entre outras, articularam às bases de sua cultura, distorcendo os princípios dos conhecimentos que deram origem a essas tecnologias em seus locais de origens.

Após roubarem todos os conhecimentos e tecnologias que deram origem ao seu modelo civilizatório, a sociedade moderna precisava construir e estabelecer um conjunto de conceitos e palavras, que sustentasse a superioridade e centralidade de seu discurso. Conceitos e palavras, que se refletir em categorias e temáticas, objetos e teorias que sustentaram a produção de conhecimento na pós-graduação, como veremos em capitulo posterior.

O discurso da ciência moderna/colonial/europeia nasce com a construção de uma razão como cálculo utilitarista (Ramos, 1981) que utilizando de um conceito chave na existência humana, isto é, Razão, distorce a noção de racionalidade e politica, fazendo ser humano um ser de sociedade e na um ser de política, Na filosofia de Aristóteles ou como poderemos verificar também em "*A Condição Humana*" de Hanna Arendt (Arendt, 2004).

Trabalhando e dicotomizando conceitos como gnose e epistemologia, filosofia e gnosiologia, conhecimento e episteme, conhecimento científico e conhecimento comum. Produzindo uma razão moderna (Ramos 1981, Mignolo, 2004).

> Consequentemente, devemos esperar que novas formas de racionalidade, emergindo de experiências subalternas, não apenas terão impacto sobre a filosofia e o pensamento social, mas também sobre a reorganização da sociedade. Pensar a partir de experiências subalternas deve contribuir tanto para a auto compreensão quanto para as políticas públicas, que criam condições para transformar (e estigmatizar) as relações de subalternidade. (MIGNOLO, 2004, p. 160)

A subalternização de ideias e de um discurso sobre a razão e racionalidade construiu o pensamento e a cultura de muitos países no processo de colonização e independência colonial. Uma colonialidade e racionalidade que se misturam na construção das identidades nacionais e na formação de conceitos de desenvolvimento, ciência, tecnologia e pesquisa (busca pelo conhecimento) que só podem ser

compreendidos quando articulados à História do conhecimento de diferentes povos, e suas relações com a intencionalidade do discurso hegemônico. Um discurso colonial e imperialista, que tem a necessidade de inferiorização e negação do outro, como necessidade intrínseca de reprodução de relações de dominação com os povos colonizados, fundando esta ciência com base em relações étnico-raciais.

A história do conhecimento na antiguidade sempre esteve associada à identidade de um grupo étnico, suas experiências vividas e elaboradas mítica e misticamente. Se para os gregos o conhecimento era apenas contemplativo, para outros povos o saber era prático e ativo. Era um conhecimento desenvolvido e aplicado na experiência de um povo, considerando as necessidades de sobrevivência, religiosidade e adaptação ao ambiente, capaz de atuar sobre o mundo, transformando-o na melhoria da qualidade de vida/morte[33], no desenvolvimento de suas crenças religiosas, politica e à vida social.

A geração de conhecimentos novos visavam suas necessidades e o desenvolvimento de suas experiências cotidianas com o visível e o invisível. Eram povos com necessidades de relações para além de suas fronteiras, em que o desenvolvimento do comercio e das relações de comercio internacional, mantinham um sistema de mercado sofisticado e complexo matematicamente. Também com experiências avançadas no campo da política e de modelos de capitalismos, de modernizações civilizatórias e de ciências. Com uma antiguidade clássica e valores que apresentavam sociedades complexas (GOODY, 2008).

Essas diferentes racionalidades e mentalidades na relação com a técnica, as diferentes formas de apreensão e compreensão da realidade, das estrelas e dos fenômenos naturais, consequentemente as diferentes formas de cientificidade, estiveram sempre presentes também em povos como babilônios, sumérios, mesopotâmios[34], os astecas, maias e incas nas Américas, nas diferentes formas de desenvolver seus conhecimentos e suas tecnologias, inclusive conhecimentos de astronomia, que de forma eficaz produziram informações precisas e comprovadas recentemente no século XX com telescópios.

Na Grécia, embora se dispusesse de instrumentos de ferro e de vastos recursos naturais, o trabalho manual era socialmente desprezado, o que dificultava seu

[33] Destaco que a utilização que faço, ao utilizar vida com letra maiúscula, se refere a compreensão de que a vida envolve também a morte. Neste caso específico, refiro-me também aos avanços da medicina egípcia que em muito foi influenciada pela sua concepção de vida após a morte.

[34] Destaco que essas localidades estão diretamente relacionadas aos reinos do Egito e Etiópia, antes da divisão e organização colonial do território africano.

desenvolvimento tecnológico em comparação com outras civilizações. Ao contrário dos egípcios, os gregos não tinham um foco na morte e, portanto, não atribuíam muita importância à relação morte e vida, o que fazia com que seu desenvolvimento na medicina e na nas ciências da vida, como também na engenharia fossem limitados em comparação com o desenvolvimento de uma ciência prática e não apenas contemplativa.

> Não vamos aqui repetir o que já foi bastante divulgado acerca da influência marcante da cultura egípcia na cultura grega. Para qualquer cientista não comprometido com o contexto colonialista-imperialista é evidente a influência dos sacerdotes e sábios nas obras plagiadas de Hesíodo, Tales, Anaxímenes, Anaximandro, Heráclito, Arquimedes, Pitágoras, Demócrito, Hipócrates, Platão, Aristóteles, etc... Ao contrário das ideologias racistas que apresentam a África como um continente "primitivo" e "estagnado", na verdade a civilização negra era muito mais avançada em valores e tecnologias que a europeia quando os portugueses ali chegaram no século XV... Embora as ideologias racistas e colonialistas tentem apagar a todo custo, ou deformar, o passado civilizatório negro-Áfricano, basta atentarmos superficialmente para o legado das construções dos túmulos dos faros, para as obras hidráulicas do Nilo, para o registro das técnicas metalúrgicas, de plantio, colheita, criação, comércio e navegação, sem falarmos das elaborações religiosas, filosóficas e científicas, e de sua dimensão estética, para constatarmos o real significado do processo civilizatório negro da época... A presença civilizatória negra não se estendeu apenas à Europa e Ásia, mas atingiu também a América pré-colombiana. Bem antes de o branco chegar a esse continente, existia uma significativa presença negra no México e Caribe. Essa presença não se caracterizava apenas ao nível de relações comerciais, mas também ao nível de influência cultural, na religião, na arte, nas construções de pirâmides, em processos técnicos de mumificação, etc... Portanto, muito antes de Cristovão Colombo e Pedro Alvares Cabral, os Africanos já possuíam técnicas de construção naval e de navegação capazes de estabelecer rotas entre a África e a América. (LUZ, 2000, p. 26-30)

Deste modo, os avanços civilizatórios europeus se desenvolvem nas relações de negação do outro que ele se constitui, em uma necessidade crescente de universalização do seu discurso e de sua elaboração que se afirma negando, invisibilizando e inferiorizando o conhecimento e o pensamento de autores e tradições. Uma cientificidade, tecnologia, religiosidade e cosmovisão desconsiderada do não europeu.

A história das civilizações então marca experiências de grupos étnicos, de racionalidades e cientificidades na produção de ciência e tecnologia e na produção de referenciais de modernização. Uma tradição mítica de conhecimentos elaborados, para resolverem problemas locais e para responderem questões históricas de suas sociedades,

que extrapolavam e eram diferentes das experiências de outros grupos é o que parece fundamentar a busca desses pesquisadores negros por um ponto de vista.

Ao construir um metadiscurso sobre o conhecimento de origem grega e europeia, a colonialidade rouba para o discurso europeu, os grandes avanços dos processos de elaboração de conhecimentos dos diferentes povos. Construindo uma metanarrativa que nega a possibilidade de "um outro pensamento" e que implica em uma nova geopolítica do conhecimento científico, inclusive na desconstrução dos estudos de área, os estudos étnicos e a disciplinaridade do conhecimento, bases das epistemologias modernas que se hegemonizaram no processo de formação da cientificidade europeia. Deste modo, "necessitamos de um tipo de pensamento além das ciências sociais e da filosofia positivista, um tipo de pensamento que se mova ao longo da diversidade do próprio processo histórico". (MIGNOLO, p. 105)

Nesse ponto, a descolonialidade como um dos aspectos fundamentais da desconstrução do discurso de superioridade cultural e étnico-racial do colonizador, assim como a também a ilusória excepcionalidade de seus feitos científicos e civilizatórios, se sustentará em parte, na denuncia da usurpação e roubo[35] para si (europeus), do mérito da ciência moderna e dos grandes pilares da civilização, assim como a negação e invisibilização da presença e influência negra na antiguidade de diversos povos da Ásia, Europa e Américas, ou ainda, como estratégia mais recente, o roubo de ideias ou simplesmente a não citação de referências bibliográficas, presentes primeiramente em bibliografias anteriores aos autores consagrados.

Em especial destaco o roubo da cultura egípcia, influenciando também os semitas e gregos, evidenciadas por Cheik Anta Diop em 1981[36] e denunciadas por Marco Aurélio Luz em seu livro "AGADÁ" (Luz, 2000), que também destaca os plágios dos filósofos gregos citados na referência acima, que adaptados, produziram os plágios, uma Grécia com seus filósofos e pensamentos que originariamente foram adquiridos das milenares culturas Africana e em especial a egípcia.

> ... os sistemas gregos mais famosos notoriamente os de Platão e Aristóteles, originaram-se no Egito... Hoje, quando dois autores colaboram, o crédito para o seu trabalho em comum se compartilha igualmente entre os dois. Eu não consigo entender por que a Grécia

[35] Ver para maiores esclarecimento "AGADÁ – Dinâmica da Civilização Africano-Brasileira" de Marco Aurélio Luz " O roubo da história: como os europeus se apropriaram das ideias e invenções do Oriente" de Jack Goody -

[36] DIOP, Cheik, A – Civilisation ou barbárie. Paris:Presence Africaine, 1981

> antiga deve colher toda a honra pelas idéias que ela apropriou do Egito. (DIOP, 1979[37], p. 407 e 408; apud, LUZ, 2000)

Recentemente Jack Goody originalmente no ano de 2006, vai também resgatar esses aspectos de um ocidentalismo eurocêntrico e de uma falsa excepcionalidade do modelo civilizatório e científico europeu. O eurocentrismo do discurso sobre modernidade, universidade, civilização, cientificidade, entre outras noções, criações e avanços tecnológicos, produziu um imaginário da falsa singularidade europeia, que na verdade advêm de uma tradição cientifica Africana e de uma religiosidade[38] reconfigurada na tradição europeia.

O conhecimento e as grandes realizações da ciência e tecnologia Africana e mais especificamente egípcia, como os processos de embalsamamento e a cosmética, produzindo conhecimentos nas áreas da química, além a construção de pirâmides e tumbas, estão mais diretamente relacionadas a um ponto de vista e cientificidade que articulam com as crenças religiosas, assim como o foram nas ciências europeias até o século XIX. Como exemplo, o povo da Mesopotâmia na antiga África, construiu uma sociedade na qual os sacerdotes desempenhavam importante papel, tanto no desenvolvimento da economia quanto no da tecnologia, sendo assim a ciência e a produção de conhecimento articulada a outra instituição que não a universidade como a conhecemos. Entretanto, isso não quer dizer que não existisse conhecimento sistematizado e método de produção de conhecimento, dentro daquela sociedade.

A organização da agricultura era, em grande parte, responsabilidade de engenheiros-sacerdotes, os quais também supervisionavam a edificação dos templos e das imensas estruturas piramidais que dominavam as cidades, os zigurates. Outros sacerdotes-técnicos orientavam oficinas de artesãos especializados, como padeiros, ferreiros, cervejeiros, fiandeiros, tecelões, etc. Essa complexa sociedade inventou uma escrita e criou um sistema de pesos e medidas. Enquanto os agricultores precisavam de um calendário para aperfeiçoar o controle das colheitas 4.200 AC, engenheiros necessitavam de métodos e instrumentos para projetar canais, sistemas de irrigação, templos e muralhas defensivas, bem como de uma matemática capaz de calcular áreas, volumes e ângulos. Deste modo as ciências econômicas, as ciências agrárias e as

[37] DIOP, Cheik, A – Nations negres e culture. Paris: Presence Africaine, 1979

[38] Considerando os estudos de professor Walter Passos sobre a africanidade do cristianismo, o roubo do cristianismo e da Biblia hebraica por uma tradição discursiva de um Cristo branco e da helenização do texto Hebraico e aramaico.

ciências médicas, assim como as ciências biológicas, as engenharias e a organização dos saberes e tecnologias desenvolvidas pelas pessoas comuns faziam parte do universo do conhecimento daquela sociedade.

Aceitando a ressurreição dos mortos o que gerava a necessidade de preservar os corpos as ciências da vida foram desenvolvidas no Egito a partir de outro modelo civilizatório, muitas das obras de engenharia eram criadas para sustentar o corpo do faraó no interior de construções monumentais, o que fez com que a ciência egípcia, seu processo civilizatório e de desenvolvimento se estabelecesse nesses parâmetros de elevado conhecimento. Vale destacar também, que tão importantes quanto a química e a arquitetura, ligadas às crenças religiosas, foram as técnicas relacionadas às artes e o artesanato, particularmente no que diz respeito à produção de tecidos, móveis, objetos de metal e de cerâmica.

No modelo de sociedade romana e de seu processo civilizatório, a organização política, econômica e social a conduziu para um tipo particular de tecnologia, a ela adequada. Essencialmente utilitarista, o povo romano, usaram seus recursos tecnológicos para construir palácios, banhos públicos, anfiteatros, celeiros, pontes, estradas, aquedutos e canais de dragagem. Os conhecimentos acumulados desde as origens de Roma, passando pela Idade Média, se aprimoraram a partir do século XV. De particular importância no Renascimento europeu foram as realizações dos engenheiros e arquitetos italianos, dos metalurgistas e impressores alemães e dos engenheiros holandeses.

Na Europa a idade média entre os séculos V e XV, além de ser o período de suas criação, o que vais fazer dela, o verdadeiro "novo mundo[39]" pode ser caracterizado como a idade das trevas, da ignorância e da barbárie. Enquanto os povos da África e oriente, assim como povos das Américas, tinham civilizações avançadas em diversas áreas do conhecimento e tecnologia. As cidades e os conhecimentos na ciência europeia viviam um período de vazio intelectual e de atraso tecnológico frente os avanços da ciência e tecnologia, inclusive com universidades e centros de pesquisas e estudos, que antecediam em muito a ciência que começa a se elaborar no século XVI. (GOODY, 2008)

Assim, por essa perspectiva étnica de ciência e tecnologia, a ideia de conhecimento e civilização vai se diferenciar nas experiências de povos. A ciência

[39] O sentido de novo mundo é de inexperiente, primário, iniciante, frente as culturas milenares da africa e todo o oriente.

europeia e a modernidade vão se construir como o modelo de civilização, na relação de dominação cultural, em um projeto global de ciência a partir da história local de países europeus, que passam a constituir um bloco étnico-racial com um tipo de comportamento colonial, que se manterá até os dias atuais, tendo nas relações de subordinação simbólica, sua principal estratégia de subalternização dos povos Africanos e indígenas. Um tipo de colonialidade científica e civilizatória de caráter étnico-racial, que se aproxima da noção de colonialidade de poder e saber, introduzidas por Anibal Quijano, Walter Mignolo e Edgardo Lander.

Essa colonialidade forma um ponto de vista científico e civilizatório pautado na modernização e no progresso, na razão e na lógica econômica, que articula acumulação colonial e ocupação territorial de uma elite local, formada dos excluídos de seus países em uma elite nacional, patologicamente comprometida com a branquitude de seus ascendentes.

Na perspectiva da experiência europeia com as relações colônias e pós-coloniais, resultante da acumulação de riquezas roubada das colônias, sustentar um modelo de racionalidade pautado na lógica econômica, para a elite intelectual nacional, parece ser uma alternativa interessante para a racionalidade que se estabelece com hegemônica no campo científico brasileiro. Uma racionalidade que se reproduz no discurso de modernidade como ideal de sociedade e de desenvolvimento com possibilidade de consumo e ascensão social, a partir da realidade europeia e sua relação com a modernização dos processos e acesso a bens de conforto, como sinônimo de qualidade de vida.

Uma colonialidade que constrói um discurso da excepcionalidade europeias no surgimento das cidades, na mecanização do campo, na monetarização da economia e na ruptura com as tradições e de uma lógica de progresso e desenvolvimento civilizatório único. Uma colonialidade civilizatória e científica que se estabelecem na transnacionalização de identidades e na relação de dominação e subalternização de outras experiências de ciência e tecnologia, negadas, inferiorizadas, invisibilizadas, mas sobre tudo plagiadas e roubadas.

A partir do século XVI então, não podemos mais falar em ciência e tecnologia, dissociadas da colonialidade civilizatória e científica. Não podemos entender os processos civilizatórios e científicos dos povos sem as relações coloniais de poder, que constituíram-se em relações também étnico-raciais, relações de dominação que interromperam os processos de desenvolvimento de sociedade milenares como as

Africana. Civilizações que tinham suas lógicas internas, sociedades autorreguladas, que construíram suas relações dentro dos arranjos sociais, culturais, científicos e tecnológicos, no desenvolvimento civilizatório adequado à sua realidade. Assim os discursos sobre as civilizações asiáticas, nas Américas, em especial os astecas, incas e maias, mas também, as civilizações indígenas no Brasil, relatadas na história pré-Cabralina, onde inclusive foram identificadas escritas de traços egípcios em cerâmicas marajoaras em 1882 pelo egiptólogo Paul l´Epine são discursos articulados dentro de um discurso colonial, que se reproduz em uma colonialidade.

Entre o século XVI e XVIII na Europa era raro a remuneração de cientistas, não existia essa categoria como um posto de trabalho, a ciência era feita por aristocratas e religiosos, com pouca influência do Estado. O século XVIII se destaca na existência de uma ciência e tecnologia voltadas para o desenvolvimento industrial europeu, principalmente Inglês, que vai fomentar uma racionalidade civilizatória, que, articulada ao capitalismo, se desenvolve com o apoio do Estado, principalmente na França, com a criação de escolas politécnicas, caracterizando a articulação do conhecimento científico e o modelo de crescimento econômico e desenvolvimento social.

O século XIX entretanto, principalmente na Alemanha, com o surgimento em 1810 da universidade Humboldt, universidade voltada para a pesquisa, ensino e extensão e independente do Estado, a institucionalização e organização da universidade como conhecemos (definição de áreas disciplinares, a disciplina acadêmica começa a criar tradição na investigação científica, ciência como carreira, articulação da comunicação de cientistas de uma mesma área, e o surgimento de laboratórios voltados para ensino e pesquisa não apenas industrial) dando inicio a uma nova fase para a ciência através da pesquisa acadêmica.

A institucionalização da produção do conhecimento científico e a formalização do modelo de educação superior em universidade, faculdades, centro universitários e instituições de pesquisa, se constituíra no cenário nacional e internacional em grande variedade de instituições, chegando ao caso estadunidense conter 06 (seis) categorias e 57 (cinquenta e sete) tipos de instituições. Assim, as culturas acadêmicas, tornam-se parte de um domínio político dos discursos acoplado à saberes orientados para as relações de poder, frente às experiências de outros povos, com outras referencias institucionais para a produção de conhecimento. A institucionalização então, representou também uma nova forma de controlar o conhecimento e subjugar determinados modelos de produção científica.

> Contudo, Habermas escreveu esse capitulo (apêndice de seu livro) para refutar a trajetória do dito de schelling sobre a autojustificação positivista das ciências naturais e sociais bem como das humanidades. Tomando, por um lado, a divisão do trabalho e conhecimento científico, segundo a qual as disciplinas acadêmicas se organizaram a partir do século 19, e celebrando a necessidade de desligar o conhecimento de ingresses "imediatos" (como uma física nacional fascista ou uma genética soviética), Habermas desenvolve uma argumentação brilhante para demonstrar que, em última análise, não há e não pode haver conhecimento sem interesses...
>
> A autodescrição das ciências naturais como conhecimento objetivo desligado de interesse humano foi uma autodescrição positivista, que favorece a razão instrumental e o uso do conhecimento para a manipulação social – não a criatividade, a busca intelectual e a "emancipação" humana.
>
> Em uma perspectiva subalterna, não pode haver conhecimento dissociado de interesse, pois toda perspectiva subalterna é "critica" (MIGNOLO, 2004, p. 204)

A institucionalização de uma cultura acadêmica traz como característica uma herança colonial e uma interconexão de conhecimentos e uma tradição e consolidação do pensamento escolástico. Assim, a função da universidade seria de criar as condições e ambiências para o conhecimento, que passa a ser controlado e concentrado em instituições públicas. Ambiência essa que não seria pautada na criticidade e questionamentos constantes, mas um espaço social onde os estudantes seriam levados a pensar e formar opiniões e concepções sobre a realidade de forma autônoma e critica, a partir do ponto de vista e do interesse que se desejava reproduzir.

Desta forma, no século XIX as concepções de universidade como uma ambiência de debate e produção de conhecimento se contrapõe à uma concepção de espaço de formação profissional para o mercado de trabalho. O ensino profissionalizante e a formação profissional necessariamente se articulam com a produção de conhecimento, para alguns pensadores do século XIX como John Henry Newton, o ideal de universidade está relacionado menos com o ensino profissional e mais com a formação do pensamento crítico. (NUNES, 2012)

> As culturas do conhecimento acadêmico foram precisamente o que faltou aos povos fora da Europa... Nos quinhentos anos de expansão ocidental e da criação de faculdades e universidades, nas áreas colonizadas após o início do século XVI, essa crença fortaleceu-se tanto que conseguiu fazer com que os povos duvidassem de seu saber, se esse saber não se articulasse em línguas e instituições educacionais ocidentais.

> ... O mapa da produção do conhecimento entre 1850 e 1945, traçado por Wallerstein, localizava a pesquisa na Europa e o resto do mundo como cenário de realizações humanas interessantes para o estudo e a compreensão, mas anti-modernos e congelados no tempo, ou de culturas onde a missão civilizadora tinha exatamente a missão de civilizar... As culturas dominantes de conhecimento coloniais estavam na França, na Inglaterra e na Alemanha...
>
> ...as culturas do conhecimento acadêmico não podem ser "exportadas" e "adaptadas" a uma situação nova, sem levar em consideração a diferença colonial e a subalternização do conhecimento. (MIGNOLO, 2004, p. 110-112)

Copiando o processo histórico das instituições universitárias europeias, os modelos de universidade da Alemanha, França, Estados Unidos e de Portugal, vão influenciar o modelo brasileiro que será determinante na cultura acadêmica brasileira, transplantadas das experiências desses países, adaptadas á realidade nacional.

Não considerando os processos de outros povos e consolidando as relações históricas de caráter colonial e neocolonial, essas instituições, apesar de já existirem a séculos em outras experiências na Ásia e Africa com outras configurações, se configuram a partir do século XIX e se consolidam no século XX como estruturas oficias de produção de conhecimento científico.

O modelo de universidade francesa, diferentemente do modelo alemão, separa a pesquisa da noção de universidade, assim na experiência francesa, existem as instituições que fazem pesquisa e as instituições que treinam os estudantes para a pesquisa. Vale destacar a proximidade do discurso francês em 2009 que se alinha com a tendência de busca pela excelência internacional, que parece influenciar a politica nacional de Pós-graduação brasileira para 2011-2020. O modelo francês

> Seguindo esta tendência de reforma educacional, em janeiro de 2009 foi lançado um documento intitulado "Estratégia Nacional para a Pesquisa e Inovação". O documento afirma que o país deixou de ser referência mundial em pesquisa e inovação, pois não reformulou seu sistema de educação superior e seus organismos de pesquisa. Afirma, também, que o ensino superior, a pesquisa e a inovação são prioridades absolutas do governo. (NUNES, 2012, p. 83)

Na história das instituições universitárias, o modelo de educação superior está diretamente relacionado com aspectos fundamentais: o financiamento governamental da pesquisa; as características e qualidade da educação básica de cada experiência social; a

expansão, popularização e massificação do ensino superior e básico; o modelo e processo industrial e tecnológico; o mercado de trabalho e o segmento empresarial, e principalmente com as demandas sociais e políticas de governos ao longo de suas histórias nacionais e também continentais, como o processo de Bolonha.

Lançado em 1999 e que em 2011 contava com a adesão de 46 países, o modelo de educação superior da Bolonha, busca organizar a grande diversidade de modelos europeus, a fim de aumentar a competitividade das universidades, de seus estudantes e professores, assim como melhorar a gestão e criar um profissional altamente especializado preparado para um mercado transnacional.

As universidades americanas vão sofrer influência da concepção alemã e inglesa principalmente após 1945. É depois da segunda guerra e da profissionalização do trabalho científico, que anteriormente era feito de forma individual, passa a ser feito de forma coletiva, em grupo, define um lugar para a produção do conhecimento, a Universidade[40]. Esta passa a exercer e a funcionar como um espaço de maior controle e gerenciamento da produção, distribuição, validação e consolidação do conhecimento.

Este mecanismo de controle da verdade e do conhecimento, de caráter simbólico e cultural[41], aliado ao controle físico e territorial do colonialismo e seus mecanismos pós-coloniais de manutenção da subordinação, vão consolidar a cultura universitária como características de uma episteme pautada em instituições acadêmicas e na produção em grupo e programas de pesquisa.

> O fato é, então, que os cânones epistemológicos não se dissociam da organização social e econômica. É uma armadilha fingir e pretender, em países do Terceiro Mundo ou em países que ainda sofrem as consequências das heranças coloniais, praticar ciências sociais das mesmas formas que na Alemanha ou nos Estados Unidos. Contudo, e a despeito de condições materiais difíceis, existe sempre o chamado a "reflexão". Assim a questão contundente é aqui transcender a cultura do conhecimento na qual se encaixam estruturas sociais e econômicas de subordinação e dominação, atingindo o fato básico de que o pensamento é, ao mesmo tempo, universal e local... Assim, essa concepção de pensamento, ao mesmo tempo local e universal, é uma forma de conceitualizar a partir da perspectiva epistemológica do pensamento liminar. (MIGNOLO, 2004, p. 287)

[40] Neste momento aqui, não estou fazendo diferença entre universidade, faculdade ou centro universitário.
[41]Quando destaco Cultura iniciando com letra maiúscula, destaco todas as dimensões que envolvem as formas de um grupo se relacionar com o Real, considerando também, no caso dos grupos étnico-raciais as dimensões de sua Arkhé civilizatória (Sodré, 2005)

Como podemos observar a difusão de uma epistemologia baseada em um pensamento econômico e em um modelo capitalista colonial. Produziu também uma necessidade de modernização e um desenvolvimento social que não considera o local, regional ou nacional. Para Mignolo, o pensamento liminar, na perspectiva do subalternizado promoverá a descolonização intelectual, politica e econômica. Descolonização que estão imbricadas no campo científico e em especial no Sistema Nacional de Pós-graduação, incluindo seus PNPG's.

A questão então é que as diversas e conflituosas histórias locais estejam relacionadas ao legado colonial na construção do imaginário do sistema mundial moderno e consequentemente relacionado à diferença colonial. Assim, os países imperiais e seus projetos globais, homogeneizaram e subalternizaram cultural, econômica e politicamente fundando um sistema de valores geopolíticos no mundo, de configurações raciais e de relações hierárquicas de conhecimento, produzindo relações entre local geoistórico e a produção do conhecimento, que se configuram também em relações entre as histórias locais e os projetos globais.

Mesmo quando as teorias sejam transplantadas, o ponto de vista étnico-racial funciona como uma posição, resignificando a teoria e construindo novas interpretações. Entretanto, o pensamento social brasileiro, fortemente criticado por Guerreiro Ramos, parece confluir para a construção de uma subordinação do projeto global dos países dominantes (centrais na geopolítica do conhecimento e desenvolvidos economicamente). A questão é, porque determinadas teorias, oriundas de experiências históricas na produção de soluções para problemas locais, em uma determinada realidade geopolítica e geoistórica, são introduzidas na estrutura curricular de forma obrigatória, ou ainda disponibilizadas nas bibliotecas, reeditadas e traduzidas e outras não? A resposta parece clara quando pensamos na intenção de reprodução do ponto de vista étnico-racial dominante que não permite o acesso à outros paradigmas epistemológicos.

Local e global então se distanciam na representação da verdade e do saber, que passa a ser difundida e representada nas novas relações pós-coloniais impostas por dimensões geoistóricas e geopolíticas. Convivem então, em conflito, diferentes epistemes, considerando a diferença colonial, que são definidas pelas relações de domínio e subordinação étnico-racial.

Reproduzindo a negação da diferença colonial, a hegemonia do discurso europeu sobre a ciência, obscureceu o aspecto colonial da modernidade e da relação global e

local, inferiorizou e invisibilizou a história da filosofia de outros povos, impondo a sua racionalidade e negando em seu projeto globalizante as elaborações científicas e tecnológicas das terras invadidas e colonizadas.

As experiências dos locais geoistóricos representam outro tipo de episteme que fora das relações coloniais de dominação tentam se validar frente á geopolítica do conhecimento acadêmico, que institucionaliza a produção do conhecimento.

Para os povos Africanos e indígenas, o mítico é um conhecimento ancestral, uma episteme que não é apenas a conceituação do conhecimento na sistemática e organização, racional, filosófica e teórica, mas que representa em um princípio prático para o conhecimento e a verdade.

A episteme que surge da diferença colonial então, não está presa à epistemologia do pensamento europeu, a uma única tradição de construção do conhecimento ou à geopolítica do conhecimento científico. A episteme descolonial surge assim da consideração da diferença colonial e da criação da América Latina na perspectiva de Henrique Dussel e Walter Mignolo, e da África na perspectiva de Valentin Mundimbe como categorias discursivas fundamentais. A noção de colonialidade do poder de Aníbal Quijano evidencia a relação entre modernidade, capitalismo e América Latina, como parte e parcela da mesma formação histórica. Formação essa, que envolve a construção do Estado-nação e as relações de dominação/subordinação, a organização e divisão do trabalho, a estratificação e hierarquização étnico-racial e a institucionalização da racionalidade eurocêntrica. Logo, as relações entre diferença colonial, pensamento liminar e subalternidade na construção do conhecimento científico no campo acadêmico, parecem explicar as características do ponto de vista na pós-graduação, pautadas em relações étnico-raciais de poder.

Uma noção de ciência que considera a diferença colonial incorpora as relações de dominação e subordinação, que não podem ser submetidas exclusivamente ao pensamento filosófico. Pois, diferentemente da epistemologia grega, que representa um modo de tratar um problema a partir de um pressuposto teórico e metodológico, a diferença epistêmica colonial se fundamenta nas relações étnico-raciais de subalternização epistêmica. A epistemologia na institucionalização e profissionalização da ciência na universidade, com sua lógica e relações de subalternização de outras epistemes, atualiza, sofistica e consolida a colonialidade civilizatória e científica nas novas relações étnico-raciais nos países pós-coloniais, instituindo inclusive um racismo epistêmico e epistemológico, como evidenciado por Ramon Grosfoguel.

> En Marx, en el universalismo epistémico de segundo tipo, el sujeto de enunciación queda oculto, camuflado, escondido bajo un nuevo universal abstracto, que ya no es "el hombre", "el sujeto trascendental", "el yo", sino "el proletariado" y su proyecto político universal: "el comunismo". De ahí que el proyecto comunista en el siglo XX fuera desde la izquierda otro diseño global imperial/colonial, que bajo el imperio soviético intentó exportar al resto del mundo el universal abstracto del "comunismo" como "la solución" a los problemas planetarios. Marx reproduce un racismo epistémico muy parecido al de Hegel, que no le permite atribuir a los pueblos y sociedades no-europeas coetaneidad en el tiempo ni capacidad de producir pensamiento digno de ser considerado parte del legado filosófico de la humanidad o la historia mundial. Para Marx, los pueblos y sociedades no-europeas eran primitivos, atrasados; es decir, el pasado de Europa. No habían alcanzado el desarrollo de las fuerzas productivas ni los niveles de evolución social de la civilización europea. De ahí que, en el nombre de la civilización y con el propósito de sacarlos del estancamiento ahistórico de los modos de producción pre-capitalistas, Marx apoyara la invasión británica de la India en el siglo XVIII y la invasión estadounidense del norte de México en el siglo XIX.
>
> ... Este evolucionismo economicista llevó a los marxistas del siglo XX a un callejón sin salida. El pensamiento marxista desde la izquierda quedó atrapado en los mismos problemas de eurocentrismo y colonialismo en que quedaron atrapados pensadores eurocentrados desde la derecha.
>
> Hasta aquí quiero destacar dos puntos cruciales:
>
> 1. Cualquier cosmopolitanismo o propuesta global que se construya a partir del universalismo abstracto de segundo tipo, es decir, del epistemológico, de la ego-política del conocimiento, no escapará de ser un diseño global imperial/colonial. Si la verdad universal se construye a partir de la epistemologia de un territorio y cuerpo particular (sea occidental, cristiano o islámico), em exclusión de los otros, entonces el cosmopolitanismo o propuesta global que se construya desde dicha epistemología universalista abstracta será inerentemente imperialista/colonial.
>
> 2. El universalismo abstracto epistémico en la tradición de la fi losofía occidental moderna forma parte intrínseca del racismo epistemológico. Si la razón universal y la verdad solamente pueden partir de un sujeto blanco europeo-masculino-heterosexual, y si la única tradición de pensamiento condicha capacidad de universalidad y de acceso a la verdad es la occidental, entonces no hay universalismo abstracto sin racismo epistémico. El racismo epistemológico es intrínseco al "universalismo abstracto" occidental, que encubre a quien habla y el lugar desde donde habla. (CASTRO-GOMEZ & GROSFOGUEL, 2007)[42]

[42] El giro decolonial: refl exiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global / compiladores Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. – Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontifi cia Universidad Javeriana, Instituto Pensar,2007.

Relações imperialistas que também se expressam em dominação econômica e politica na construção de um conhecimento universal e da hegemonia da racionalidade e da dominação neocolonial. Relações que escondem um racismo epistêmico e teórico nas relações de narcisismo psicótico e subalternização do outro que orienta o pensamento europeu e produz a "patologia social do branco brasileiro", estabelecendo relações de dependência que se entrelaçam em sintomas sociais e estruturam as hierarquias de diferenças e produzem as desigualdades, marca do capitalismo global.

A diferença colonial assim representa as relações entre dominância e subalternidade no pensamento científico, que passa a atrelar-se à estrutura econômica. Relações entre uma tradição que privilegia um método lógico, empírico, experimental, analítico, dedutivo ou indutivo, e outras possibilidades de produção de conhecimento de povos não letrados, ou ainda povos com outras epistemes, inclusive místicas, além de métodos de conhecimento por analogia de experiências históricas de povos orientais e Africanos.

As relações entre as duas perspectivas analógica (prática e cotidiana) e lógica (abstrata e teórica) são noções fundamentais na percepção da dimensão relacional do conhecimento, considerando as "relações" como categoria de análise que as diferentes tradições fazem com os objetos, os fenômenos e a vida. A busca então pela compreensão do real[43], como algo a ser simbolizado e que sempre resta, um real que não se esgota de significado e sentidos, nas tradições com o saber, na história da humanidade, encontra-se na modernidade colonial com a diferença colonial na busca por um conhecimento capaz de representar o caminho (método), a verdade (a episteme) e a dinâmica dos fenômenos naturais, sociais e humanos. Assim, a ciência, assim comoa mitologia busca, através deum tipo de relação com o real, construir a realidade e a explicação, pois "Todo mito se refere ao inexplicável do real"[44].

A cultura acadêmica confrontada nas relações do processo colonial/moderno e a sua influência na produção do conhecimento, a partir da diferença colonial parece configurar um outro lócus de enunciação. A diferença colonial como um lugar de enunciação, um espaço epistemológico, que possibilita outras relações e um outro pensamento, uma outra modernidade não europeia, um pensamento na margem do

[43] O Real na perspectiva Lacaniana
[44] LACAN, Jacques. *O Seminário, livro 8 – A Transferência*, p. 77. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1992.

sistema de poder, configura um ponto de vista, um lugar de mirada, uma posição também no campo científico. Uma diferença colonial que estabelece a subalternidade como outra perspectiva na compreensão das relações coloniais e pós-coloniais. Subalternidade que considera os processos de modernização e outras relações de contemporaneidade na relação tempo-espaço de diferentes processos civilizatórios.

> "subalterno" não constitui uma categoria, mas sim uma perspectiva. E que a perspectiva subalterna não esta empenhada em compreender tais e tais organizações ou ações sociais per se, mas em entender suas relações "contratuais" em obediência a regras coloniais e "as formas de dominação próprias das estruturas da modernidade" (1989:313). Assim colocada, a atual versão dos estudos subalternos da América Latina está dentro do arcabouço delineado por Darcy Rbeiro... com sua visão da colonização como uma subalternização de povos e culturas. Já que uma das principais preocupações dos estudos subalternos enquanto perspectiva é contrapor-se à modernidade e demonstrar a ideia de que a modernidade é um fenômeno europeu, o pós-moderno e o pós-colonial estão realmente associados a essa presunção. (MIGNOLO, 2004, p. 259-260)

O paradigma cultural do grupo dominante perpassa a construção da etnicidade e eticidade e suas referências epistêmicas. Logo, o método e metodologia de produção de conhecimento na experiência das relações de constituições da etnicidade e eticidade dos Estados-nação, são relações de subalternização e dominação de diferenças na formação da identidade nacional. As teorias e princípios de cientificidades são então resultante de relações étnico-raciais de poder, que se estendem às relações entre países na transnacionalização, econômica, cultural e epistêmica.

> Tocamos aqui numa questão crucial para a razão subalterna e da teorização pós-ocidental/colonial; a inscrição da experiência colonial subalterna do critico em suas práticas teóricas, semelhante à inscrição da experiência judaica na teoria critica inicial de Frankfurt... Em certo sentido, portanto, a teoria crítica, da forma praticada pelo teórico da Escola de Frankfurt é, como a teorização pós-ocidental/colonial...uma prática teórica daqueles que se opõem ao conceito racional e asséptico de teoria e conhecimento, teorizando precisamente, a partir da situação na qual foram colocados, sejam eles judeus, muçulmanos, ameríndios, Africanos ou outros povos do "Terceiro Mundo" como hispânicos nos Estados Unidos de hoje...Como os filósofos de Frankfurt estavam no centro de transformações disciplinares, epistemológicas e teóricas, eles inscreveram as práticas teóricas como "teoria crítica", embora a questão étnica moldasse seu pensamento. (MIGNOLO, 2004, p.156-157)

Pode-se dizer, pois, que as teorias do conhecimento possuem uma grande vitalidade dentro da história do pensamento ocidental, na medida em que construiu uma tradição discursiva que vem incorporando dimensões de identidade e de relações de gênero, raça/etnia, diferença, advindas de um discurso critico ao eurocentrismo, mas que vem de um sistema étnico-racial de dominação branca, a pesar dos avanços na compreensão da ciência. Avanços nas criticas a hegemonia da ciência moderna e das concepções de cientificidade, que parecem não enxergar as relações étnico-raciais na construção da subalternidade ao conhecimento científico hegemônico, mesmo quando essas criticas parecem prezar pela diversidade, mas não o referencial étnico-racial indígena e Africana.

Alguns cientistas, além de Guerreiro Ramos, já tentam romper com o modelo de ciência e suas convicções que separam ciência e religião, razão e intuição, Fritjof Capra[45] por exemplo, procura estabelecer aproximações entre a física contemporânea e o misticismo religioso oriental, recuperando a importância sistêmica heurística das narrativas míticas enquanto portadoras de um tipo de verdade científica, revelada através de experiências intuitivas[46]. "Portanto, as relações entre fé e conhecimento, distinção que devemos à concepção moderna e secular de epistemologia, precisam ser repensadas." (Mignolo, 2004, p. 30). Pautado em uma noção que envolve conceitos como enclave e sistemas sociais, Guerreiro Ramos, é um autor que, contemporâneo de Capra, compreende uma outra racionalidade para a ciência.

> O sociólogo toma como referência a teoria geral dos sistemas de Bertalanffy ao contestar fortemente os fundamentos da ciência contemporânea, propondo e construindo um novo paradigma, chamado por ele de para-econômico (A esse paradigma Capra dá o nome de sistêmico, no mesmo ano em que publica a obra *Ponto de mutação*). A ciência é compreendida na obra de Guerreiro Ramos aqui examinada como uma atividade que exige, sobretudo, equilíbrio entre razão e intuição. Nesses termos, o sociólogo constrói a crítica à teoria organizacional dominante. Em sua opinião, essa teoria deixa, sistematicamente, de distinguir entre razão substantiva e razão instrumental (não percebendo diferenças entre organização formal e substantiva); não compreende o papel da interação simbólica nas relações interpessoais em geral e apóia-se numa visão mecanomórfica da atividade produtiva do ser humano. Guerreiro Ramos conclui afirmando que toda a ciência que se baseia exclusivamente nesse tipo de visão não passa de um credo. A concepção sistêmica inclui – e até

[45] Em seus livros " O Tal da Física" e "Ponto de Mutação"

[46] Revista Margens Virtual – ano 1, número 1 – novembro de 2007 – Revista do Centro de Pesquisa e Extensão do Campus de Abaetetuba – Universidade Federal do Pará – Autor - Damião Bezerra Oliveira (prof. de Filosofia da Educação do CUBT/UFPA) – A crise do Conceito de Episteme

> certo ponto dilui - a concepção mecanicista. Trata-se, assim, de uma recontextualização, e não de uma substituição. O mesmo é válido para a relação estabelecida entre razão substantiva e razão instrumental, como se percebe na proposta de ciência feita por Guerreiro Ramos.
>
> Partindo da crítica à teoria da organização, o sociólogo dá início à composição de uma teoria da delimitação dos sistemas sociais - também chamada por ele de modelo multidimensional, em contraposição ao unidimensionalismo da teoria dominante. O ponto central do modelo multidimensional de Guerreiro Ramos é a noção de delimitação organizacional, que envolve: a) a visão de uma sociedade constituída de uma variedade de enclaves (dos quais o mercado é apenas um), e na qual o ser humano empenha-se em tipos nitidamente diferentes, embora verdadeiramente integrativos, de atividades substantivas; b) um sistema de governo social capaz de formular e implementar as políticas e decisões distributivas requeridas para a promoção do tipo ótimo de transações entre tais enclaves sociais.[47]

Como podemos observar a história do conhecimento científico europeu e as perspectivas contemporâneas para a ciência, são marcadas por uma história de relações entre pontos de vistas e racionalidades, que marcam dimensões das experiências de diferentes tradições de pensamento, que caracterizam a polarização entre o pensamento dos pesquisadores negros, que está inserido dentro de embates teóricos que sustentam outras identidades acadêmicas. Um embate entre um ponto de vista que se hegemonizou na ciência ocidental e um outro pensamento um outro ponto de vista que se originou no pensamento oriental.

A partir da hegemonia da filosofia grega e suas derivações europeia e estadunidense, a ciência tornou-se um instrumento para sustentar as relações de dominação simbólica e subalternização de outras possibilidades epistêmicas fora de suas fronteiras acadêmicas. Um epistemolocentrismo filosófico e um sistema de pensamento que fez e faz da história do pensamento científico e de suas teorias (empirismo, relativismo, realismo, idealismo, racionalismo), uma produção científica que estabeleceu formas da relação do ser humano consegue, com o outro e com o mundo. Formas de relações que dicotomizaram teoria e prática, individual e coletivo, sujeito e objeto, espaço e tempo, consciente e inconsciente, interior e exterior, estabelecendo um modelo e princípio de ciência e cientificidade. Sendo que foram essas relações de opoisições que ganham conteúdo nas relações que estabelecem.

---

[47] Guerreiros Ramos e o paradigma da *autopoiese:* um anúncio na história intelectual brasileira - Mauro Gaglietti / IMED e PPGDireito/URI - VESTIGIOS DO PASADO- História e suas fontes – IX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA – Sessão Rio Grnade do Sl AMPUH – RS

Uma história do pensamento científico europeu (Descartes, Leibiniz, Hume, Kant, Conte, Hegel, Freud, Lacan, Marx, Weber, Foucault, Bourdieu, entre outros) e suas categorias de construção da realidade, estabeleceram a ideia de um ciência universal que subalternizou outras possibilidade de verdade e realidade, mas sobretudo estabeleceram as relações entre sujeito-objeto-conhecimento.

Quando nos comunicamos com os seres (visíveis e invisíveis, inanimados ou vivos), ao utilizarmos nossos "05 sentidos" ou quando simplesmente olhamos para o céu é através da disciplinaridade da ciência ocidental (ciências naturais, ciências sociais, ciências humanas, particionam o conhecimento) que enxergamos o mundo e nos relacionamos através de técnicas e tecnologias[48]. Quando escolhemos um discurso[49] ou uma palavra, para representar e explicar um fenômeno ou determinar a verdade sobre qualquer aspecto da vida utilizamos conceitos obtidos a partir da ciência popularizados através do sistema de ensino e dos sistemas de comunicação. Assim essa ciência moderna foi e é um sistema cultural que estrutura nossas categorias de percepção e pensamento, transformando ciência em senso comum influenciando as relações que vão construir novas representações e hegemonizar a produção do conhecimento na sociedade.

Uma ciência que passa a ter, a relação, como a episteme da diferença colonial, é um conhecimento das dimensões que envolvem as relações de aprendizagem presentes no Sistema de Ensino e em especial no campo científico, mas também dimensões históricas, políticas, sociais, culturais e econômicas que envolvem a formação acadêmica dos pesquisadores e consequentemente o impacto na a produção científica.

Desta forma, objetivar a subjetividade das relações de um agente ou de uma área de conhecimento na pós-graduação e evidenciar posições e disposições é identificar: origens; trajetórias; adesões religiosas e sociais; evidenciar posições na área de conhecimento; considerar cada disciplina, suas tradições e especificidades, as sua problemáticas reconhecidas; os habitus e práticas discursivas; características (política e gestão) do sistema educacional, seu sistema de comunicação e ensino, seus currículos e formação de professores; os seus rituais e recompensas acadêmicas, suas estratégias de produção e difusão do conhecimento, suas censuras específicas, inclusive temáticas; os pressupostos e categorias inscritas na história da área de conhecimento e das disciplinas;

[48] A diferenciação entre técnica e tecnologia, neste momento, visa didaticamente chamar a atenção para a dimensão da relação das construções históricas das técnicas organizacionais e institucionais dos processos civilizatórios e suas dimensões no estabelecimento de relações.
[49] Discurso na perspectiva de Lacan, utilizado como estrutura.

o grau de autonomia acadêmica e científica; a referência epistêmica e epistemológica, e evidenciar a ilusão do desinteresse científico (BOURDIEU, 2008).

A história recente da ciência europeia é marcada por relações de tensão e conflito, essa trajetória é construída de pensamentos divergentes que vão desde o questionamento da disciplinaridade do conhecimento e as disputas entre as ciências naturais e exatas e as ciências sociais e humanas, até o estatuto de verdade da ciência. Considerando também os movimentos estudantis pelas mudanças na universidade de 68 na Europa e a chamada "guerra das ciências", em especial as tensões entre o "programa forte" europeu e as questões com pensamento estadunidense sobre ciência, as relações no campo científico internacional refletem uma centralidade (Estados Unidos X Europa) como eixo do pensamento científico hegemônico. Suas transformações e criticas, principalmente no século XX destaca o surgimento de diversas correntes de pensamento em diversas áreas do conhecimento, mais significativamente entre os anos 1950 a 1990.

Muitas são as divergências também dentro do pensamento científico hegemônico que estabelecem oposição ao pensamento dominantes, entre eles o pensamento de Paul Feyerabend em seu livro ***A Ciência em uma Sociedade Livre*** e com e seus argumentos no capitulo, " *Argumentos metodológicos não estabelecem a excelência da Ciência*". Neste capitulo ele defende que não existe método científico ou uma racionalidade universal que garanta a confiabilidade da pesquisa, sem uns ajuste necessários à cada realidade, e muitas vezes, a infração da regra metodológica e teórica. Para o autor, " hoje temos que fazer Ciência sem sermos capazes de depender de qualquer "método científico" bem definido e estável". Entretanto, o autor admite que serão os cientistas com histórias incomuns e com conhecimento dos detalhes das teorias, que poderam produzir o novo e identificar erros na Ciência, pois, "Ao fazer uso de novas idéias, esses estranhos corrigiram os erros e, com isso, mudaram a pesquisa de uma maneira fundamental". Desta forma o autor espera remover obstáculos que negam a cientificidade, a racionalidade e o valor simbólico na ciência à novas tradições discursiva na ciência e na sociedade. (FEYERABEND, 2011).

O discurso da ciência e dos cientistas ao longo do tempo, através do Sistema de Ensino, dos meios de comunicação e popularização da ciência, se hegemonizou tornando-se instrumento de dominação intelectual. Alguns aspectos e teorias influenciaram o senso comum e afirmaram o ponto de vista imposto pelas relações de poder históricas. Os conflitos entre tradições discursivas na ciência, entre teorias, áreas de conhecimento, disciplinas e autores no campo científico, também refletem relações

entre dominantes e dominados, relações que são históricas na formação da sociedade brasileira e que são determinantes na força para determinar a produção e o conhecimento na pós-graduação.

Produção científica que reflete a distribuição quantitativa no campo de temáticas, e conflitos que definem a contemporaneidade das categorias e das teorias. Também das problemáticas, dos autores e dos objetos são assim tradições que hierarquizam e estabelecem.

Capitulo II – Identidade e o Ponto de Vista Étnico-racial na Pós-graduação

A história das relações criticas entre teoria e práticas, as definições de categorias dicotômicas na pesquisa, como abordagem qualitativa e quantitativa também parecem refletir lutas entre tradições e perspectivas, que partem da perspectiva europeia de conhecimento, e vão se adaptando, considerando e incorporando outras tradições, porém dentro das mesmas relações de poder originais. Por exemplo, o problema teórico básico de (FEYERABEND, 2011) e de outros autores, é uma critica entre razão e prática e a não inclusão das múltiplas tradições no espaço da ciência, para o autor,

> Tradições poderosas, que tem meios de obrigar as demais a adotarem seus costumes, não estão muito interessadas no caráter relacional de juízos de valor... e podem fazer com que suas vitimas também esqueçam disso... Mas deixem que as vítimas adquiram mais poder, deixem que elas ressuscitem as próprias tradições e a superioridade aparente desaparecerá como um sonho. (FEYERABEND, 2011, p. 13)

Deste modo, a universidade e mais especificamente a pós-graduação no Brasil, submetidas às tradições estrangeiras, impede que outros conhecimentos, advindos de outros espaços de produção de conhecimento, também sejam considerados é também um tipo de geopolítica do conhecimento contemporâneo. Outras realidades locais subalternizadas nas relações étnico-raciais, que configuram as dimensões geoistóricas e geopolíticas da produção de conhecimento parece estruturarem lugares de enunciação para a verdade e o saber, que na contemporaneidade se institucionalizou. Entretanto, este lugar de produção de conhecimento não se restringe à um lugar físico apenas, é também, e talvez principalmente, um lugar de enunciação epistemológica e de referência epistêmica.

Assim é importante compreendermos o *lócus* de enunciação como uma posição teórico-metodológica, politica e critica das relações de poder, isto é, compreender também o lugar epistêmico e a posição social como submetidos à relações de subalternidade ou de dominação na pós-graduação.

É importante distinguir entretanto, o “lugar epistêmico” do “lugar social”. O fato de um pesquisador se situar socialmente no lado do oprimido (mulher, negro, homo afetivo, pobre, etc) não significa automaticamente que se identifica nesta posição, que

pense a partir de um lugar subalternizado por relações históricas. Justamente, a especificidade de minha abordagem reside em considerar que os pesquisadores socialmente situados no lado oprimido não estão atentos à diferença colonial e ao ponto de vista étnico-racial. Pensar em se relacionar do lugar e da posição daqueles que se encontram em posições onde lhes foram impostas referenciais e paradigmas da perspectiva dos dominantes pode ser um passo, mas não suficiente, para mudarem seu ponto de vista étnico-racial.

As perspectivas epistêmicas subalternas são uma forma de conhecimento que, vindo de baixo, origina uma perspectiva critica do conhecimento hegemônico nas relações de poder envolvidas. Não estou reivindicando uma simples mudança epistemológica de caráter filosófico o que determinaria que o conhecimento produzido a partir de baixo seria automaticamente um conhecimento epistêmico do ponto de vista subalterno. O que defendo é que o conhecimento científico na contemporaneidade está articulado e situado em um modelo civilizatório e científico, na filosofia escolástica e na racionalidade instrumental que constroem um tipo de pensamento, na ciência e na pós-graduação brasileira. Está também em todos os processos educacionais que tomam como referência o ponto de vista étnico-racial do lado dominante. "isto tem haver com a geo-política e a corpo-politica do conhecimento. A neutralidade e a objetividade desinserida e não-situada da ego-política do conhecimento é um mito ocidental". (GROSFOGUEL; 2008, p 119)[50]

A partir de Grosfoguel (2007) as práticas discursivas da ciência e o ponto de vista do pesquisador, do programa, da universidade e da área de conhecimento, escondem um "*lócus* de enunciação", ou seja, quem fala e a partir de qual corpo e espaço epistêmico nas relações de poder fala. Esconde também o mito da geo-política do conhecimento, desautorizando as vozes críticas provenientes dos pensadores de grupos inferiorizados pelo racismo epistêmico e que não reconhecem outros pontos de vistas. Se a epistemologia tem local de origem, tempo e cultura, ela é passível de não ser considerada uma experiência de um grupo, pode até ser dominante e hegemônica, mas não universal, não podendo deixar de considerar outras formas de produção do conhecimento e verdade. Nas relações de dominação colonial e pós-colonial a verdade passou desta forma a ter um endereço, uma religião, uma cor e uma história, na construção de um modelo de conhecimento universal, onde a submissão ao

[50] Para descolonizar os estudos de economia politica e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. (Ramon Grosfoguel)

epistemolocentrismo nos levou a uma submissão à ótica de um modelo civilizatório e científico.

> É importante assinalar, também, a relevância das discussões que ocorrerão durante o aludido congresso, uma vez que primamos pela valorização da diversidade de saberes, práticas, posturas e compreensões acerca do conhecimento, no que tange às relações étnico-raciais. Com isso, vislumbramos a saída de uma perspectiva meramente eurocêntrica para galgar outros modos de sentir, expressar, viver, compreender e socializar ideais e valores sócio-culturais denegados secularmente. Nessa linha de pensamento, salientarmos que nossa meta não é inverter o eurocentrismo pelo afrocentrismo mas, sim, ampliar o leque de concepções e proposições pertinentes às questões que afetam a população negra no Brasil, especificamente, e aos brasileiros de um modo geral.
>
> Em suma, traremos à tona as questões e problemáticas da realidade da população negra na sociedade brasileira, assim como as reconstruções diaspóricas de sua ancestralidade e resistência. A disseminação desses conhecimentos e informações, o debate e reflexão de tais questões, a busca de alternativas que possibilitem a equidade social, farão parte da congregação de intelectuais, pesquisadores/as e entidades dos movimentos negros no IV Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros. Consolidar e ampliar as atividades de pesquisa e intercâmbio em torno das temáticas étnico-raciais é a principal razão da existência desse Congresso. (Projeto do IV COPENE)

Considerando os estudos culturais e descoloniais e os estudos subalternos, o resgate da autonomia discursiva dos sujeitos pós-coloniais e de suas formas originárias de elaboração do conhecimento, passa por transformações no campo científico, espaço que aprisionou o conhecimento validado como científico e verdadeiro. Assim, a autonomia na produção do conhecimento indica a transferência da soberania epistemológica para a diversidade epistêmica, redescobrindo a ontologia e as implicações políticas e relacionais do conhecimento fora do eixo de poder branco europeu. Uma outra episteme e epistemologia radicada nas experiências civilizatórias dos diferentes grupos indígenas e Africanos que compõem as histórias de formação étnica das sociedades.

Uma diversidade epistêmica considera também, os estudos sobre relações étnico-raciais, as epistemologias do sul, os estudos pós-colonais, os estudos Africanos, os estudos feministas e as dimensões da pluralidade cultural e dos processos civilizatórios, articulados na complexidade e multirreferencialidade do conhecimento científico, que também representa relações complexas e múltiplas. Assim, no trabalho, com a multirreferencialidade torna-se um desafio, no tratamento de um volume de informação que adequa-se à uma conjuntura, onde as tecnologias de informação e

comunicação e o conhecimento em rede, complexificam o conhecimento na contemporaneidade.

Desta forma, uma ciência das relações sinaliza para uma redução e reflexividade sociológica e tecnológica (Ramos, 1996, 1995) uma reflexividade onde sujeito-objeto e conhecimento fazem parte do mesmo fenômeno, e se articulam na interpretação científica da realidade local, histórico-social, inclusive sinalizando para a perspectiva e a complexidade na abordagem de diferentes aspectos, objetivando e evidenciando um ponto de vista.

> Na verdade, no domínio da realidade histórico-social, o sujeito pensante e o objeto, se compenetram ou são faces de um mesmo fenômeno. Isto não quer dizer que a objetividade seja impossível naquele domínio. Quer dizer que ela se define em termos de perspectiva e que, portanto, dadas várias explicações de um mesmo fato, a mais objetiva é a que alcança maior número de aspectos, é aquela em função da qual se torna perceptível a infra-estrutura e o caráter residual, tributário ou ideológico das outras; é aquela que traduz a vetorialidade ou direção tônica, ou dominante, dos acontecimentos. (RAMOS, 1996, P, 35-36)

Uma redução como a realizada pelo pensamento europeu frente às ciências estrangeiras, roubadas na história de outras civilizações - neste caso aqui digo roubada, pela ausência de referência e créditos das origens da ciência moderna – e que construiu uma outra ciência de caráter universal, que se constrói na negociação com a realidade nacional e os atores.

> Mas a universalidade da ciência, como técnica de pensar, não impede que a sociologia se diferencie nacionalmente. Esta diferenciação da sociologia é incoercível. Desde que o sociólogo só existe nacionalmente, na medida em que o seu pensamento seja autêntico, terá de refletir as peculiaridades da circunstância em que vive. A sociologia se diferencia nacionalmente quanto aos temas e aos problemas de que trata. Desde que determinada sociedade se autodetermine, o trabalho sociológico tende aí a perder a disponibilidade e a tornar-se instrumento desta autodeterminação. (RAMOS, 1996, p. 45)

Mas também, uma redução na perspectiva de pensar a contemporaneidade dos países e das regiões, pela “Lei das Fases” (Ramos, 1996, p. 129-137) e a perspectiva de Milton Santos sobre “a periodização dos territórios” (Santos, 2011, p. 49) em suas necessidades de desenvolvimento, atreladas à realidade histórica brasileira. Considerando o estágio de seus processos civilizatórios, reconfigurando suas

necessidades tecnológicas e também de inovação, quando falo de ciência na contemporaneidade, pratico a redução sociológica que se aplica a utilização de todas as técnicas e métodos de pesquisa característicos do pensamento desses intelectuais negros, que parecem tornarem-se referências para o ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro.

Submetida à lógica escolástica e à racionalidade instrumental, a episteme e epistemologia do modelo civilizatório, impregna e aprisiona a lógica acadêmica e da concepção de ciência hegemônica a um cânon europeu e estadunidense que compromete a Ciência, a inovação e o pensamento. Produz uma necessidade de especialização desnecessária à realidade nacional, como podemos verificar na história da 8ª Conferência Nacional de Saúde, a Reforma Sanitária e na criação e implantação do Sistema Único de Saúde. O SUS assim, pode ser exemplo significativo da redução sociológica de Guerreiro Ramos às ciências médicas. Na tendência à deshospitalização do processo saúde/doença e no desestimulo a procedimentos de alta complexidade tecnológica, na direção da medicina preventiva e no médico da família, assim como na promoção de ações básicas de saúde.

A análise critica das práticas, teorias e ações, das posições e disposições, na compreensão das relações que originaram e construíram as trajetórias e os pontos de vistas de professores, estudantes e familiares, assim como as ambiências[51] na universidade, na escola e na família (Sousa, 2007) são fundamentais para uma sociologia da educação. Logo, o Sistema Nacional de Educação e em especial no Sistema Nacional de Pós-graduação e nos seus programas, compreende um espaço com estruturas e relações que compõem um tipo de análise sociológica e política do Sistema de Ensino, onde poderemos identificar um inconsciente cultural formado na colonialidade dos programas de ensino da educação básica à educação superior. Constitui-se assim, a reflexividade sociológica, como dimensão necessária e determinante para uma sociologia do conhecimento e redução das técnicas e métodos de pesquisa na ciência.

2.1 – A Identidade Acadêmica de Estudantes e Pesquisadores Negros

A identidade étnico-racial é, portanto, uma visão perspectiva que marca a formação de uma ciência nacional, marca a diferença entre a forma de perceber as

[51] Ambiência educacional, encontra-se em Sousa (2007) onde abordo sobre a ambiência acadêmica nos programas de pós-graduação influenciando o acesso à pós-graduação

problemáticas do contexto brasileiro, que são socialmente estruturadas e condicionadas de seus processos históricos, obedece à lei da correspondência entre a atividade científica e o compromisso com as desigualdades e a garantia de uma ciência engajada com o desenvolvimento frente às dimensões do global e do local.

> Esta Lei pode ser enunciada do seguinte modo: nos países periféricos, a ideia e a prática da redução sociológica somente podem ocorrer ao cientista social que tenha adotado sistematicamente uma posição de engajamento ou de compromisso consciente com seu contexto.
>
> ...A posição de engajamento nada tem a ver com aquela subalterna atitude. Ao invés, é baseada numa critica radical, ou seja, numa reflexão sobre os fundamentos existenciais da ciência em ato ou da produção científica. O compromisso de que se fala aqui, na medida em que seja sistemático, situa o cientista no ponto de vista universal da comunidade humana. O regional e o nacional, em tal compromisso, não são termos finais, são termos imediatos de concretização do universal. Esta posição confere extrema lucidez ao cientista, pois o leva a colocar, sob a luz da consciência, as virtualidades que habitualmente estão obscurecidas na conduta ordinária. É o requisito indispensável para que surja nos países subdesenvolvidos a verdadeira ciência. Ademais, é também a condição indispensável para que os cientistas desses países se libere da "servidão intelectual", transcenda a condição de copista e repetidor e ingresse num plano teórico eminente.
>
> O sociólogo, como qualquer especialista em ciências sociais está sempre condicionado, em sua especulação, por um a *priori* de caráter existencial, tenha ou não consciência disso... Não existe um eu acósmico ou a-histórico capaz de postar-se diante do mudo, livre de condicionamentos. O eu e a consciência do eu brotam do "nós" que os antecede lógica e historicamente. A consciência ingênua não percebe a implicação recíproca do ser humano e do mundo. Resíduo de ingenuidade se encontra na atitude do cientista que acredita numa ciência imune de condicionamentos...
>
> O conhecimento, descritivamente, é uma relação entre a consciência cognoscente e o objeto, na qual se verifica reciprocidade de influência...
>
> ...A visão de mundo, apesar disso, é sistema porque é configuradora de atos e de ideias, tem organicidade. Mas não é puramente intelectual e, por isso, não se pode neutralizar seu efeito condicionador sobre a atividade científica... Vivemos necessariamente a visão de mundo de nossa época e de nossa nação. Jasper a entende como um ponto de vista não escolhido: "Impõe-se a mim, na situação histórica concreta em que me encontro, não escolhi tal corpo, tal país, tal caráter.."...
>
> ... A pergunta famosa: "quem educa o educador? " só tem uma resposta: - a sociedade, e não outro educador. E assim se desfaz a polaridade entre teoria e prática... o verdadeiro educador sabe que só conseguirá levar a efeito a pedagogia que lhe possibilitem as

> condições sociais determinadas em que vive. Tem a consciência da implicação do homem no mundo. (RAMOS, 1996, p. 105-109)

Deste modo, a formação científica e o ponto de vista étnico-racial parecem representar uma relação entre uma ciência transplantada, ou adaptada, e uma necessidade de comprometimento e consciência do contexto sócio-étnico-racial onde se vive. A atividade de construção da politica nacional de pós-graduação e a formação de intelectuais orgânicos deve compreender assim, uma relação entre teoria e prática, uma relação do local para o global na construção das politicas de pesquisa e desenvolvimento. Afirmando que

> O fundamento de uma sociologia verdadeiramente brasileira deve ser, antes de mais nada, um fato, um processo real, um dado concreto. Em seguida, é este fato básico continuamente traduzido em conceitos. A conversão do fato em conceito implica, no entanto, uma criação original. Toda coletividade que tem logrado em seu processo atingir esse ponto culminante, em que se lhe apresenta a possibilidade de um desempenho significativo na história, passa por um modo de ser a outro radicalmente distinto... a redução sociológica é um método destinado a habilitar o estudioso a praticar a transposição de conhecimentos e de experiências de uma perspectiva para outra. O que a inspira é consciência sistemática de que existe uma perspectiva brasileira. Toda cultura nacional é uma perspectiva particular. Eis porque a redução sociológica é, apenas, modalidade restrita de atitude geral que deve ser assumida por qualquer cultura em processo de fundação. Certamente todos aqueles que estão realizando, em seu campo profissional, uma produção de ideias, de coisas, ou serviços, determinada por necessidades específicas do meio nacional, hão de perceber que a conduta metódica, cuja sistematização se propõe aqui, pode ser adotada, quanto ao essencial, em outros domínios do saber e da atividade humana (RAMOS, 1996, p. 42)

Para Guerreiro Ramos “A consciência critica, no caso, seria, quando muito, um modo subalterno e elementar de pensar rigoroso. Em nosso livro, não se confunde consciência crítica com redução sociológica.” (Ramos, 1996, p13.) Isto nos alerta para a perspectiva do PNPG 2011-2020, que parece apresentar uma consciência critica de alguns problemas nacionais, mesmo ainda não considerando as desigualdades étnico-raciais e o racismo, se mantendo em um mesmo ponto de vista estrangeiro, sem a redução sociológica necessária.

A história da construção da identidade e da participação da população negra na vida brasileira é marcada nos Movimentos Negros por uma tentativa de interferir e modificar as estruturas de distinções e privilégios raciais, dentro das limitações político-

ideológicas de seus membros em cada momento da história. A flexibilização estratégica no combate ao racismo, a negociação como alternativa ao sistema de poder da cultura dominante e a formação de uma identidade afro-brasileira, configuram-se, em certos momentos, o caminho mais viável para a preservação dos traços culturais de suas origens, afirmação de identidade, presente nos memórias de estudantes negros da UNEB.

Ser um pesquisador comprometido, portanto, não é simplesmente assimilar e se identificar a traços étnicorraciais, mas se implicar nas atividades de pesquisa, se posicionar politicamente contra o racismo, confrontar a dominação e a hegemonia do ponto de vista étnicorracial dominante, não para substituí-lo como dominante, mas, para promover a diversidade epistemológica, novas epistemes, racionalidades e cientificidades. Diversificar a problematização e o campo empírico, dialogar com a corporeidade e o cognitivismo no campo educacional, é fazer de sua prática e produção científica, fonte de mobilização e transformação da exterioridade e interioridade nas relações de um intelectual com o campo científico e o desenvolvimento.

> Na minha vida profissional, acadêmica e pessoal busco sempre a coerência entre o meu discurso e a prática. A relação entre a proposta de investigação, a Linha de Pesquisa escolhida - Processos Civilizatórios: Educação, Memória e Pluralidade Cultural -esta diretamente ligada a minha atuação como Coordenadora Pedagógica por três anos no curso de Extensão em Direitos Humanos: Raça e Discriminação. Embora tenha exercido uma participação direita no processo de construção e execução do projeto ao terminá-lo ficou a pergunta: O que mudou?
>
> Acredito que a minha trajetória fala bem mais do que eu poderia exprimir com palavras. Entretanto, numa tentativa de finalizar, acredito que o espaço da *Academia* propicia uma troca intelectual riquíssima de investigação e proposição na tentativa de contribuir cada vez mais na construção de uma sociedade equânime e justa. (Eliane)

Considerando os debates na relação raça, etnia e nação (Poutignat, 2011) a raça adquire importância sociológica na explicação das relações entre os indivíduos e entre os grupos. Dessa forma, quando ela é percebida subjetivamente como uma característica comum e fonte de uma atividade social de uma comunidade ela passa a ter não apenas uma importância enquanto categoria biológica ou antropológica, mas, sobretudo social. Assim, o ponto de vista étnico-racial negro, que se estabelece enquanto operador estratégico das relações de identidade, conhecimento e relações de poder, não é

caracterizado apenas com o foco na escolha de uma temática, mas na identificação à uma condição comum, condicionado pela resistência à subalternização nas relações de dominação.

Não é a temática étnico-racial que constituiria o objeto das Ciências Sociais, Naturais e Humanas, mas, as relações étnico-raciais como paradigma para a produção de um conhecimento comprometido com a trajetória, o contexto do pesquisador e as dimensões geoistóricas do campo de investigação. Mais que um novo domínio de conhecimento, uma temática de pesquisa, ou mesmo um objeto, a construção de uma nova ciência, parece indicar no pensamento de Guerreiro Ramos, a compreensão que a formação de um intelectual orgânico, um pesquisador comprometido com seu contexto, é condição indispensável para a descolonialização do conhecimento, comprometimento que advém de uma trajetória, que no caso da população negra não está dissociada da construção de sua relação com o racismo, com ele observou no TEN. Logo, um intelectual comprometido, na "Lei do comprometimento" de Guerreiro Ramos parece condicionar a formação de um intelectual, ao mesmo tempo em que que constitui sua consciência sobre a realidade do seu entorno.

Assim, a descoberta do pertencimento racial para a população negra é muitas vezes dolorosa e acontecem ao longo de uma dimensão subjetiva de recalques, negações, encobrimentos, dissimulações e uma dimensão objetiva de exclusão, palavras depreciativas, apelidos e piadas racistas e invisibilidade social. Ao perceber-se desde cedo, com uma aparência que não representa o modelo de beleza, a criança negra não é estimulada a se identificar com sua negritude, em casa ou na educação infantil, se configurando, muitas vezes, como as primeiras experiências com a sua condição de inferioridade racial na sociedade e com a "patologia social do branco brasileiro". O seu lugar como sujeito na estética social e a relação com o universo de valores estéticos, importantes na construção de sua autoestima e seu autoconceito, formatam sua relação com o mundo, consigo e com o outro, e constrói defesas frente à discriminação, que em alguns casos formatam também um engajamento político e de identificação com as desigualdades sociais, como nos diz Marluce Macedo, em seu memorial.

> [52]No entanto, o mundo da escola, cheio de "desconhecidos", tornava sua pobreza mais gritante, sua "feiúra" de menina negra, subnutrida, mais ultrajante...Talvez tenha sido este um período de crise identitária: revoltava-se por ter nascido negra e pobre, por ter cabelos crespos,

[52] Importante destacar que a estudante escreveu seu memorial na terceira pessoa.

> nariz esparrado, corpo mirrado e sem forma. Seus medos tornavam-se agressividade, no entanto ao enfrentar os preconceitos, principalmente as piadas e músicas sobre negros (pejorativamente), apelava para as lições de amor- próprio de seus pais e optava sempre pelo enfrentamento... Durante todos esses anos de andanças e vivências um sentimento fez parte de todas as suas experiências: o da negritude. Na infância como algo a ser negado e escondido; na adolescência como uma ferida na sua autoestima; após os vinte anos como algo a ser discutido e afirmado... Esta mudança não se deu por acaso: as leituras, os debates nos movimentos político-sociais e acadêmicos, as considerações dos amigos e principalmente a participação no movimento negro muito contribuiu para a afirmação da sua identidade étnico-racial... A partir de então, a luta do povo negro tornou-se prioridade para Marluce. Decidiu-se por estudar e pesquisar temas referentes à história desta população: Na disciplina História Oral, desenvolveu um projeto de pesquisa sobre a oralidade no povoado de Sítio das Flores; na sala de aula, implementou projetos e realizou discussões sobre a cultura e os valores civilizatórios negros, servindo para reflexão sobre o racismo e a discriminação racial...A afirmação da negritude tem delineado o seu perfil político, suas propostas de trabalho e sua visão de mundo. (Marluce Macedo)

A aquisição de conhecimentos e o apoio em outros grupos sociais, movimento negro e movimentos sociais, também são estratégicos na construção de uma relação com a identidade negra, de forma a possibilitar uma posição ao lidar com o racismo de forma resistente. Logo, sujeito, objeto e conhecimento estão implicados na produção científica e constituem na relação de consciência de sua condição (do cientista) na sociedade e seu compromisso com o seu contexto, sua implicação, a partir de sua construção como sujeito e de suas identidades, conscientes ou não.

Assim, a posição de Marluce em seu memorial, parece seguir uma Lei de comprometimento com a transformação social e com a transformação da sociedade e do racismo. Como presente também no memorial de Lea

> Sofri uma enorme decepção quando comecei a estudar Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade do Estado da Bahia no campus de Salvador. Na verdade não se tratava da Universidade em si, da sua estrutura física, mas é que eu idealizava um modelo de universidade que talvez não exista. Pensava que a minha autonomia iria se desenvolver de uma forma que jamais tinha acontecido antes, mas as experiências em termos de ensino me decepcionaram bastante. Acredito que estava muito ansiosa para ter mais acesso ao conhecimento e não entendia que isto é um processo.
>
> Além de tudo, a minha consciência crítica começava a ficar mais gritante e tudo que eu percebia no mundo que me atingia ou que interferia na vida da população afro-descendente me incomodava mais a cada dia.

Comecei a perceber mais e a sofrer mais com a discriminação e com o recalque exercido pela sociedade racista onde o reconhecimento da diversidade étnico-cultural não passava de um *slogan* de uma falsa "democracia".

Conhecer mais sobre Educação, História, Sociologia, Filosofia da Educação foi mexendo com meus desejos e minhas ansiedades, recrudesceu em mim a necessidade de tornar a minha vida, a minha existência, mais significativa não somente para mim, mas também para toda população afro-descendente que sofreu durante anos perante uma sociedade recalcadora.

...De fato, o problema especificamente e a comunidade que seria envolvida no estudo foi aos poucos se clarificando nas nossas mentes, mas a necessidade de identificar e analisar como a Ancestralidade e Educação se relacionavam no contexto de uma comunidade de origem Africana na Brasil foi uma constante em nossas intenções.

A nossa fonte de estudo foi o projeto Odemodé Egbé Asipá, Juventude da Sociedade Asipá, iniciativa da comunidade-terreiro l1ê Asipá que visava, de um lado, oferecer um curso de capacitação profissional na área de informática aos seu.s jovens, e de outro, reforçar os valores comunitários presentes nas identidades étnico-cultural dos mesmos.

O Odemodé nos proporcionou uma aproximação muito significativa do universo cultural africano-brasileiro e a experiência nesse primeiro ano de pesquisa de Iniciação Científica foi fez com que o meu curso de Pedagogia ganhasse um novo significado. Todo o processo de aprendizagem desenvolvido durante a pesquisa, a autonomia e as novas responsabilidades no plano profissional abriram novos horizontes no meu caminho.

Eu já sabia o que queria, já tinha metas estabelecidas na minha vida, mas não sabia como iria realizá-las, a partir daquela experiência tudo ficou muito claro para mim: O desejo era o de influenciar nas ações dos educadores baianos e na criação de políticas públicas para dar oportunidade à população infanto-juvenil de afirmação da sua existência, de reconhecer, admirar e cultuar as suas origens.

Participei por dois anos consecutivos da Iniciação Científica, uma experiência riquíssima e muito fecunda. Dela se originaram três artigos que publicamos, um na Revista da FAEEBA do Departamento de Educação da UNEB/ Campus I, número 13, jan-jun/2000, em co-autoria com a equipe de pesquisa, intitulado *"Mosaico Pluricultural de Educação na Bahia* " e ou outros dois intitulados *"Ancestralidade e Educação: A perspectiva pedagógica do Odemodé Egbé Asipá - Juventude da Sociedade Asipá"* e *"Ética da Coexistência: Uma referência fundamental à proposição de uma Educação Pluricultural"* ambos publicados no Sementes: Cadernos de Pesquisa, uma publicação do PRODESE -Programa Descolonização e Educação também do Departamento de Educação da UNEB/ Campus I.

Um quarto artigo, fruto das minhas experiências profissionais atuais e do convívio com a perspectiva pedagógica da comunidade l1ê Asipá

> está no prelo, para ser publicado na próxima edição do Sementes, seu título é " *De Narciso a Ajaká: A Ética da Coexistência no Contexto das Politicas Publicas Baianas* ".
>
> A experiência com o Odemodé Egbé Asipá foi tão frutífera que obtivemos nos dois anos que participamos das Jornadas de Iniciação Científica promovidas pela Gerência de Pesquisa da UNEB o primeiro lugar no Prêmio Jovem Pesquisador, nos anos de 2000 e 2001, esse foi uma prova de reconhecimento de todo esforço feito por mim e pela equipe do PRODESE e foi motivo de Novos horizontes foram abertos, vivi o período da Iniciação Científica da melhor forma que - pude, procurei aprender o máximo e ter ricas experiências, frutos significativos foram gerados e toda essa vivência aponta para o desejo de continuidade. Pretendo ser professora e pesquisadora na área de Educação e Pluralidade Cultural, sei que posso contribuir significativamente para a afirmação da diversidade cultural no Brasil, já dei alguns passos nesse sentido, o que me fez entender que acabei por participar, de fato, de um desdobramento das estratégias comunitárias de expansão da civilização africano-brasileira.
>
> Novos horizontes foram abertos, vivi o período da Iniciação Científica da melhor forma que pude, procurei aprender o máximo e ter ricas experiências, frutos significativos foram gerados e toda essa vivência aponta para o desejo de continuidade.
>
> Pretendo ser professora e pesquisadora na área de Educação e Pluralidade Cultural, sei que posso contribuir significativamente para a afirmação da diversidade cultural no Brasil, já dei alguns passos nesse sentido, o que me fez entender que acabei por participar, de fato, de um desdobramento das estratégias comunitárias de expansão da civilização africano-brasileira. (LEA)

Esse ponto de vista, focado no comprometimento com a realidade social brasileira parece produzir um outra perspectiva para as identidades e as relações étnico-raciais, e alimentar uma ultrapassagem no debate sobre o conhecimento binário sobre a modernidade/colonialidade, norte/sul, ocidente e oriente, além das dicotomias entre civilizado e primitivo, afetividade e racionalidade, particularismo e universalismo, criança e idoso, objetivismo e subjetivismo, campo e cidade, homem e mulher, homossexual e heterossexual, pobre e rico, prazer e desprazer, sujeito e objeto, saber e conhecimento, cristão e não cristão.

Articulando elementos diversos e até antagônicos e uma análise critica da história na formação identitária, a formação de um ponto de vista no discurso de intelectuais e pesquisadores negros (Ramos, 1995, 1996; Souza, 2005; Siqueira, 2006,

Luz, 2000, Gomes, 2010)[53] parece construir a formação de um lugar, uma posição e uma tradições discursivas, que marcam um outra perspectiva no campo acadêmico e científico e um compromisso com o desenvolvimento social e étnico-racial dos diferentes grupos da sociedade.

Resultantes das trocas conscientes e inconscientes com o Sistema de Ensino e com outros elementos na recomposição e releituras das tradições do campo científico em tensão com um outro ponto de vista na produção intelectual brasileira, esses autores, entre outros, sustentam um outro paradigma para a produção intelectual e uma outra referência epistêmica e epistemológica.

Deste modo, Guerreiro Ramos parece introduzir a redução sociológica as bases epistemológicas para um compromisso e engajamento de estudantes, intelectuais e pesquisadores negros no campo científico brasileiro, que ao mesmo tempo em que toma consciência das especificidades da etnicidade e eticidade afro-brasileira, também considera as implicações da diáspora Africana. Como poderemos ver na atualidade a pertinência das bases para uma ciência critica, politica e ideologicamente comprometida com a emancipação nacional e a redução das desigualdades.

Buscando eliminar os aspectos acessórios na análise dos fatos sociais e na compreensão das desigualdades, o discurso dos pesquisadores negros da ABPN e APNB se concentra nas relações étnico-raciais, toma o racismo (epistemológico, epistêmico, institucional, religioso, interpessoal) e afirmação da identidade (negra, afro-brasileira e afrodescendente) como categorias essenciais, explicitas ou implícitas, na compreensão das problemáticas na produção de teses e dissertações, em especial nas áreas das ciências humanas e sociais. Assim, parecem seguir uma tradição de pesquisa sobre relações étnico-raciais e construir uma prática de pesquisa que se aproxima dos movimentos negros na diáspora.

Podemos reconstruir e reduzir no discurso de intelectuais e pesquisadores negros como: Guerreiro Ramos, Maria de Lourdes Siqueira, Narcimária Luz, Florentina Souza, entre outros, que os métodos de produção de conhecimento desses pesquisadores, estão articulados à aspectos fundamentais na orientação de um metodologia da pesquisa em relações étnico-raciais:

[53] Vale destacar que a ordem e os anos não correspondem aos anos de suas teses, artigos e livros que sustentam a tradição mais sistemática no cenário acadêmico que se intensifica com Guerreiro Ramos desse os anos de 1940.

- A assimilação critica de teorias e autores estrangeiros;
- A utilização de atitudes metódicas na depuração de dimensões que dissimulam e escondem o racismo;
- A prática de identificação e análise da realidade social, a partir da história das relações étnico-raciais, que nega e inferioriza os processos civilizatórios e a etnicidade e eticidade Africana, do negro na diáspora e afro-brasileira;
- Toma como pressuposto para a existência na realidade social de objetos de pesquisa, a complexidade na articulação entre sentidos e significações;
- Construção de uma visão de mundo e do processo educacional (emancipatório, critico, com autonomia e autoria) que passa necessariamente por uma consciência da interconexão, entre a consciência étnico-racial e a reciprocidade na relação com os objetos de investigação. Tal consciência faz com que o entendimento do mundo humano seja pautado por uma rede infinita e complexa trama de referências. Logo a noção de mundo humano é patudo por relações reciprocas entre sujeito e objeto, entre identidade e relações étnico-raciais;
- Pressuposto que os objetos, temas e problemáticas são hierarquizados na pós-graduação, em função da perspectiva étnico-racial, que foram colocadas na sociedade e no campo científico, e seus respectivos contextos sociais e étnico-raciais;
- Uma pratica de pesquisa operativa e coletiva, que maca o ponto de vista étnico-racial de um grupo, autoconsciente de seu pertencimento coletivo e da capacidade de refletir sobre suas ações cotidianas, a pesquisa sobre relações étnico-racial. A produção científica assim, é um ato coletivo, representado na ABPN e APNB;
- A utilização da técnica de redução sociológica para a análise cultural, institucional e processual não se alcança se não recorrendo a conhecimentos diversos, principalmente históricos dos objetos e fenômenos. Assim a construção da problemática leva a indagações complexas de um ponto de vista étnico-racial.

Assim,

Pode a redução sociológica ser descrita nos seguintes itens.

> É atitude metódica. É maneira de ver que obedece as regras e se esforça por depurar os objetivos de elementos que dificultam a percepção exaustiva e radical do seu significado...
>
> ... os fatos da realidade social fazem parte necessariamente de conexões de sentido, estão referidos uns aos outros por um vínculo de significação.
>
> ... O essencial da ideia de mundo é a admissão de que a consciência e os objetos estão reciprocamente relacionados...
>
> ... A perspectiva em que estão os objetos em parte os constitui. Portanto se transferidos para outra perspectiva, deixam de ser exatamente o que eram. Não há possibilidade de repetições na realidade social. O sentido de um objeto jamais se dá desligado de um contexto determinado.
>
> ... A redução sociológica é um ponto de vista que tem a consciência de ser limitado por uma situação e, portanto, é instrumento de um saber operativo e não da especulação pela especulação. Por ai se revela o caráter coletivo de seus suportes. Para que alguém apreenda e pratique a redução sociológica, carece viver numa sociedade cuja autoconsciência assuma as proporções de processo coletivo.
>
> 6) É um procedimento crítico-assimilativo da experiência estrangeira. A redução sociológica não implica isolacionismo, nem exaltação romântica do local, regional ou nacional. É, ao contrário, dirigida por uma aspiração ao universal, mediatizado, porém, pelo local, regional ou nacional. Não pretende opor-se à prática de transplantações, mas quer submetê-las a apurados critérios de seletividade. Uma sociedade onde se desenvolve a capacidade de auto-articular-se, torna-se conscientemente seletiva. Diz-se aqui conscientemente seletiva, pois em todo o grupo social há uma seletividade inconsciente que se incumbe de distorcer ou reinterpretar os produtos culturais importados, contrariando, muitas vezes, a expectativa dos que praticam ou aconselham as transplantações literais.
>
> 7) Embora seus suportes coletivos sejam evidências populares, a redução sociológica é atitude altamente elaborada. A redução sociológica de um produto cultural, de uma instituição, de um processo, não se alcança senão recorrendo a conhecimentos diversos, principalmente de história. Consistindo em Or à mostra os pressupostos referenciais de natureza histórico-social dos objetos, a pesquisa desses pressupostos leva a indagações complexas que sõ são efetivadas, com segurança, mediante estudo sistemático e raciocínio rigoroso. A atitude redutora não é modalidade de impressionismo. Para ser plenamente válida, no campo da ciência, precisa justificar-se, basear-se num esforço de reflexão, hábil para demosntrar, de modo consistente, as razões nas quais se fundamenta, em cada caso. (RAMOS, 1996, p.72-74)

Assim, a construção de uma identidade científica no campo acadêmico parece adequar-se a ajustes ao referencial teórico-metodológico acumulado na história do conhecimento

científico. Algumas atitudes de negociação podem parecer ineficazes ou até mesmo assimilacionistas, porém constituíram, por vezes, como os casos de Guerreiro Ramos, Milton Santos entre outros, as únicas vias disponíveis para lutar contra o apagamento da identidade étnico-cultural da etnicidade e eticidade de seu grupo de pertencimento, como podemos perceber nas teses de doutoramento de Rosemere Ferreira da Silva e Sales Augustos dos Santos.

Parece constituir então, nos discursos da ABPN e APNB, um esforço de na pós-graduação estabelecer uma identidade acadêmica e científica a partir de sua condição étnico-racial como negros no Brasil e na diáspora Africana. "talvez a sua característica principal seja o fato de se localizarem em uma sociedade e uma academia racializada e se posicionarem politicamente nesse campo" (Gomes, 2010, 499). Logo, a identidade negra na universidade parece estar diretamente ligada no campo científico, com um ponto de vista, um discurso e um paradigma. Podendo este discurso ser mais ou menos enfático a depender das estratégias de sobrevivência acadêmica da área de conhecimento.

2.1.1 - O estudante negro superselecionados

Para os estudantes pesquisados, a escola e o ambiente universitário foi um espaço de possibilidades, um momento que os motivou na construção de uma possibilidade de ascensão, que alimentava desejos. A relação com a escola parecia se ajustar com as expectativas de liberdade e autonomia, além de mudança de sua condição social. Ao contrário do que se poderia esperar, para esses estudantes, a escola possibilitou liberdade de pensamento e de construção de alternativas, reforçando a possibilidade de melhoria da sua qualidade de vida.

Tendo esses estudantes frequentados, ao longo de suas trajetórias de vida, várias oportunidades de circular em outros espaços, fortemente influenciados por ideologias diferentes de seu meio familiar, desenvolveram e incorporaram na sua trajetória uma relação com a vida, que ao mesmo tempo em que primava pela mobilidade e ascensão social, se encontrava com sua condição sócio-étnico-racial em uma sociedade racializada, cuja formação cromática lhe colocava em uma posição e em um lugar no Sistema de Ensino e na sociedade. Assim, ao analisar os memorias identifiquei que o investimento na formação de h*abitus* sociais favoráveis ao desenvolvimento de uma cultura da educação como via de ascensão social foi estimulado desde cedo, assim como a construção de uma relação de inconformismo com as relações étnico-raciais na sociedade.

Como observado, esses estudantes estabeleceram uma relação positiva com o sistema de ensino, onde as experiências de negação e silenciamento, percebidas, significadas e assimiladas de tal maneira, funcionaram como impulsionadores e

motivadores de carreiras, de resistência, desencadeando atitudes de combate a sua condição de subalternidade que a escola e a universidade tentaram lhes impor.

Estruturando posições de resistência à subalternidade, optaram pela fala, como expressão de seu inconformismo, romperam as barreiras do silêncio e da inibição de suas falas que silenciavam também seus desejos. Com diferentes estratégias de sobrevivência, resistência e resiliência (Sousa, 2007) mantiveram fortalecidos seus desejos e sua autoestima ao logo de suas carreiras educacionais.

Muitos dos professores tiveram participação decisiva na vida dos estudantes pesquisados, influenciando em suas escolhas, em suas práticas docentes, nas suas concepções da educação, servindo, inclusive, como modelos de profissionais, exemplos que orientavam e ajudavam a trajetória educacional. O papel do professor, em especial de professores negros, na vida escolar do estudante negro foi fundamental na criação de expectativas e na construção de desejos que modificaram seus destinos sociais e sobretudo acadêmicos. Desejar o improvável e investir na educação e na vida acadêmica e científica, têm nos estímulos dos professores, além da família, uma das principais referências na construção de uma possibilidade de carreira científica.

A participação de professores negros na universidade passou a ser fundamental na escolha de estudos mais avançados e de aprofundamento de temáticas, na orientação para a carreira acadêmica e para a produção científica. No caso dos estudantes negros pesquisados, a associação de pesquisadores negros foram seus baluartes, na caminhada e opção por estudos étnico-raciais e pela realização de mestrado e doutorado nesses temas.

O acesso e o convívio em congressos de pesquisadores negros possibilitou aos estudantes, o desenvolvimento de seu potencial intelectual, sua visão de mundo, sua visão crítica, possibilidade de acesso a informações que lhes ajudaram a compreender melhor a realidade e o funcionamento da sociedade. Para esses estudantes, principalmente os pesquisados na graduação, a APNB e a ABPN marca a chegada a um outro universo simbólico, cultural e intelectual, uma nova possibilidade de acesso à bibliografias e contatos com outros estudantes que pesquisavam essa temática. Nas palavras de um estudante:

> Agora, agente pode conversar com outras pessoas sobre esses assuntos, antes eu tinha ate vergonha de falar sobre isso em sala de aula. Em casa meus pais perguntavam o que isso tem a ver com a faculdade, na sala, os professores diziam que estávamos fugindo do assunto. Agora, vou para um congresso e tem muitas opções e aprendo muito sobre essas coisas. E também, agente compreende as coisas

> agora, de uma forma diferente, uma forma como não era explicado na escola (Estudante no IV – CBPN)

Ter acesso às pesquisas sobre relações étnico-raciais é ter outras possibilidades de problematizar velhas temáticas e construir novas, é poder compreender e explicar determinadas coisas de um jeito diferente. Mas também, participar dos congressos é encontrar-se em um outro lugar social, é poder se reconhecer e reconhecer o negro com intelectual, como cientista, como produtor de conhecimento sobre si e sobre outras coisas. Assim, entrar na universidade, principalmente quando consideramos a presença de núcleos, professores e projetos sobre as temáticas étnic-raciais, é o encontro com o universo acadêmico que oportuniza outras possibilidades de reflexão para estudantes que parece levar ao fortalecimento social, mas também a necessidade de afirmação de identidades e de tomadas de posições frente às inquietações latentes na educação básica. Portanto, ter um trabalho aceito nos congresso significou para alguns estudantes de graduação, a possibilidade de ter um artigo publicado em anais, ou até mesmo em livros e revista, ter acesso a um outro universo intelectual.

A iniciação científica foi outra experiência significativa na vida dos estudantes pesquisados e contribuiu de maneira significativa no desenvolvimento de atividades científicas e na produção de artigos científicos, o desejo de continuar uma carreira acadêmica e buscar não apenas um mestrado, mas uma formação em pesquisa que possibilitasse melhor compreender a realidade social e étnico-racial a sua volta.

Ao longo da participação nos congressos os estudantes pesquisados demonstraram um crescimento intelectual em suas produções e um crescente envolvimento em atividades Acadêmicas e científicas, fruto talvez de um envolvimento que demonstraram, ao longo do acompanhamento de 2005 a 2013 de colegas, refletindo a inserção nas associações de pesquisadores negros e seus congressos e eventos científicos.

A participação nos congresso de pesquisadores negros abriu um outro universo de vida no campo científico para os estudantes. Investindo em concursos públicos, muitos se tornaram professores universitários em universidades públicas, como foi o caso Otto Vinicius, Patrícia Pena, Ivanildes Mattos, entre outros. Além de diversos que se tornaram professores de faculdades particulares, e que levaram as temáticas étnico-raciais para esses espaços, fortalecendo o debate no campo científico com projetos de

formação de estudantes e incentivo à participação no estudo com temáticas étnico-raciais.

Outra característica percebida em conversas com estudantes, inclusive vários já tendo sido acompanhados em minha pesquisa de mestrado, foi a de dar continuidade ao debate sobre relações étnico-raciais em suas salas de aula no ensino superior. Os estudantes, agora professores, demonstravam uma frequente busca por introduzir a discussão em suas aulas, sobre as mais variadas formas e assuntos. Foi observado também em seus discursos uma visão crítica e perfil de inconformidade com o currículo acadêmico de suas disciplinas impõem a quase totalidade dos estudantes pesquisados, evidenciavam uma identidade étnico-racial no seu discurso sobre sua vida acadêmica, na fala de uma estudante de mestrado.

> Ainda não consegui no mestrado estudar o que eu queria, nem falar o que eu queria, mas, ser mulher negra é minha condição, foi com a participação na APNB e nos congressos que minha identidade se afirmou com mais força e minha forma de olhar para as coisas ganharam cor. Tentei trazer minha identidade para minha dissertação e não consegui, mas minha posição de mulher negra é de onde falo e de onde penso. O convívio nesse espaço da UNEB mudou muito minha forma de pensar, quero dizer, eu já pensava algumas coisas, mas, depois dos congressos melhorei muito minha forma de pensar. (Nivia)

Apesar das resistências de professores e de colegas e do conflito sempre presente na escolha de bibliografia e forma de problematizar e abordar os temas, o questionamento e o inconformismo persistente para com as explicações convencionais foram características desse grupo. Alguns mais moderados outros mais incisivos, porém a totalidade com fortes posições de denuncia das diversas formas de racismo e afirmação da eticidade e etnicidade Africana e afro-brasileira, buscando nos congressos a alternativa para a reflexão que não encontraram na graduação e ainda não encontram na pós-graduação.

Com temáticas diversas esses estudantes negros superselecionados, discutem temáticas com dança, até física, engenharia e matemática. Apesar de demonstrarem uma preocupação com as suas carreiras acadêmicas, mantinham uma conduta de compromisso com a redução das desigualdades sociais e educacionais, o que caracterizava em seus discursos, a crença na ciência como a alternativa para a transformação social, encontrando na politica de pesquisa e desenvolvimento a possível solução.

É nos congressos de pesquisadores negros que os estudantes de graduação e pós-graduação pesquisados sentem maior autonomia para criticar mais o conhecimento científico dominante, fortalecer teoricamente seus inconformismos e pensar processos e ações na direção da construção de outras possibilidades para o pensamento científico.

Algumas produções desses estudantes identificadas títulos das teses e dissertações dos programas de educação do Norte e Nordeste, evidenciam uma consciência da importância de uma reflexão crítica da prática educacional, que nos leva a repensar o sistema de ensino brasileiro sob diversos aspectos: currículo, prática docente, cotidiano escolar, formação de professores, educação de jovens e adultos, educação infantil, ensino de língua portuguesa, didática, iniciação científica, avaliação professoral, sistema escolar e criatividade, entre muitos outros.

Ao construírem uma outra relação com a produção científica e a pesquisa, os estudantes buscavam, formas de mudar a realidade social e as condições dos oprimidos no sistema de ensino e na sociedade brasileira. Buscavam algo diferente na pós-graduação e na formação em pesquisa, algo que contemplasse suas questões, respondesse suas perguntas e inquietações e explicasse questões que pareciam não ter sido atendidas na graduação.

Como podemos perceber nas produções bibliográficas pesquisadas, as reflexões sobre as relações étnico-raciais demonstraram uma capacidade de posicionamento e identificação nos estudantes, que com a problematização de temáticas denunciam o racismo e apresentam uma determinação e uma perseverança em afirmar e valorizar um eticidade e etnicidade africana e afro-brasileira. Uma autoconfiança na elaboração de argumentos e propriedade no tratamento do campo de estudo, além de uma autoestima acadêmica que, mesmo com o preconceito, a discriminação e o racismo institucional, se fizeram presentes ao longo de suas produções acadêmicas, possibilitando a resistência e a construção de uma identidade acadêmica resiliente e resistente.

Preocupados com a temática cultura das populações desprestigiadas, o contato com professoras negras parece ter tido um peso identificatório e estratégico na trajetória acadêmica, na consolidação de concepções e no fortalecimento da possibilidade de alcançar uma outra identidade acadêmica no campo científico. Assim, a presença de professores que estudavam questões étnico-raciais e se identificavam com as temáticas, possibilitou uma comunicação e identificação dos estudantes com esses professores e a possibilidade de articulação da identidade étnico-racial com uma identidade acadêmica em construção.

O encontro com conteúdos relacionados com a temática racial na graduação, na iniciação científica e na pós-graduação, além de uma sensibilidade, já presente em sua trajetória de vida, pela participação comunitária, parece ter influenciado a opção dos estudantes por uma escrita que evidencie o valor ético e étnico das experiências das populações, instituições e movimentos sociais afro-brasileiros para o campo científico, em especial para o campo da educação.

Buscando mais do que valorização dos espaços formais de educação e produção e transmissão de conhecimento, a produção científica dos estudantes pesquisados pareciam desejar encontrar significados e sentidos para sua relação com a vida (lazer, religiosidade, trabalho e festa, entre outros) em condições de opressão étnico-racial, assim como uma outra possibilidade de valor simbólico para as suas práticas cotidianas. A pesquisa e pós-graduação foi o caminho utilizado por esses estudantes, que persistiram na luta pelo reconhecimento dos conhecimentos e tecnologias incorporadas em suas praticas.

> Considerando que a teoria educacional não contempla ainda devidamente a compreensão mais global do funcionamento de procedimentos educativos ditos informais ou aformais, este estudo pretendeu identificar, empiricamente, como as ideias pedagógicas se manifestam e se utilizam de organizações culturais, possibilitando às classes populares construírem nos espaços lúdicos, sistemas de apropriação, reelaboração e transmissão de conhecimento organizado que implicam numa resistência cultural e numa cultura de resistência.
>
> Assim, através do espelho de suas próprias experiências, grupos negros em Salvador começaram a construir pressupostos, conhecimentos e métodos de trabalho, mediante adequação de projetos aos seus contextos específicos, imprimindo ao trabalho lúdico-educativo a partir das condições de vida e dos valores da cultura negra, o fortalecimento d identidade étnica. O modo de ver o mundo, as apreciações morais e valorativas, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais dos jovens negros são fruto da construção dos produtos de uma herança cultural preservada.
>
> Assim, a compreensão dos saberes de uma festa, isto é, o ensino e aprendizagem no contexto cultural não escolar, ancoraram-se na interpretação da prática cotidiana dos jovens participantes da percussão mirim do bloco e da representação que eles faziam do mundo e deles mesmos o que os levava a estabelecer a concepção de realidade.
>
> O interessante é que as organizações culturais negras constituem-se uma opção de lazer de alto potencial educativo e não esquecer que a produção do lazer sob a ótica capitalista, conforme Bacelar (1991) atende a uma ótica racionalizadora, expansionista e homogeneizadora, Essa lógica delineia-se no sentido igualitário, democratizante, da qual todos podem participar enquanto massa de espectadores e que há um livre acesso ao consumo cultural.

> Desse modo, contextualizado e inscrito em sua matriz histórica, o lazer da população negra pode, certamente, se apreendido como manifestação de população espoliada, discriminada, segregada pela ordem dominante. Ao mesmo tempo, como manifestação de população que faz uma nova leitura dos problemas e conflitos e, com sutileza, retraduz e contrapõe-se ao instituído, criando uma forma especial de existência. Em outras palavras, pode-se pensar em lazer da população negra como dramatização de certos aspectos de sua vida social.
>
> Partindo desse pressuposto, as reflexões a respeito dos conflitos vividos pelas camadas populares, a exemplo da educação, mostram a edificação de espaços no contexto da sociedade que tentam recriar identidades e buscar a universalidade cultural com prioridade e respeito aos excluídos, a partir do lazer o que é visto como vivência cultural e momento de expressão da sensibilidade humana.
>
> Ao se falar nos aspectos educativos do lazer está-se partindo de uma compreensão que considera o lazer um dos possíveis canais de atuação no plano cultural, isto é, como um dos campos possíveis de contra hegemonia que visa contribuir para uma nova ordem moral e intelectual, favorecedora de mudanças no plano social. Nesse sentido, a instrumentalização no seu aspecto educacional, do tempo disponível que as pessoas buscam o prazer, só tem significado na medida em que possa contribuir para que essas pessoas tenham mais prazer de viver, sejam menos pressionadas pela estrutura socioeconômica sufocante. (Elias Lins Guimarães, em SIQUEIRA, 2006, p. 64-65)

Como podemos perceber a eticidade da população negra problematizada e discutida por estudantes e pesquisadores negros sinalizam para o fortalecimento da etnicidade afro-brasileira e suas forma de elaborar conhecimentos, aprendizagens e transmissão de saberes, que se articulam com a compreensão de suas formas de existência, que buscam um pensamento étnico-critico e libertário (Dussel, 2000) da opressão e negação das experiências das populações negras e dos movimentos sociais negros

Considerando Poutignant & Streiff-Fenart (2011) a identidade étnica de estudantes, intelectuais e pesquisadores negros no campo educacional é uma forma de agrupar socialmente indivíduos, baseada na atribuição categorias de identificação racial, que se acha validada, na interação social no espaço escolar e acadêmico, por um discurso e um ponto de vista. Assim, há que convir com Barth, que a etnicidade e eticidade implica também em processos onde os atores identificam-se e são identificados pelos outros, inicialmente na base diferenciação física e estética, mas também no posicionamento e no discurso verbalizado e escrito.

Estabelecida a partir de posições e lugares, que se supõem derivados de uma origem comum e realçados nas interações raciais, a trajetória educacional e a forma

como o pesquisador refletiu sobre ela, parece constituir as bases para a formação de uma posição e uma identidade acadêmica, e consequentemente, influenciar suas escolhas e produção de conhecimento no campo científico. Entretanto, vale reforçar seguindo Frederich Barth, que os indivíduos têm de estar conscientes de sua identidade, com uma posição e atuação dinâmica a seu favor.

A etnicidade e eticidade negra no campo científico são posições relacionais, pois está sempre em relação à posição dominante. Uma identidade que precisa ser insubordinada para se constituir, precisa tomar consciência para construir uma estratégica de insurgência ou negociação tática, o que significa que é construída no contexto de relações e conflitos entre áreas de conhecimento, universidades, programas, linhas e grupos de pesquisa, que vão conformando e confirmando lugares, posições no campo científico.

A forma marginal que caracteriza a natureza a identidade acadêmica dos pesquisadores negros, resulta de um processo de confronto e diferenciação de posição discursiva, logo, marca uma posição e um ponto de vista. Uma identidade científica que se constrói no jogo de confrontos, oposições, resistências, como também e sobretudo, no jogo da dominação e submissão étnico-racial.

Assim, considerando identidade, etnicidade e eticidade, grupo étnico, identificação, entre outros termos tem uma trajetória teórica complexa nas ciências sociais, entendo em meu trabalho, que a noção de etnicidade e eticidade envolve esses termos ajustados ao campo científico. Então, estabelecida em relações étnico-raciais de poder, a identidade acadêmica e os limites entre seu reconhecimento ou não nos espaços de poder, funcionam como a delimitação de uma posição ideológica na disputa pelo poder político e construção de objetos de conhecimentos.

> Ingressei na Universidade Estadual de Feira de Santana em agosto de 1999, tinha acabado de completar 18 anos de idade. Na academia participei de diversas atividades, fui integrante do Diretório Acadêmico do curso de pedagogia durante duas gestões, representante discente no Departamento de Educação e no Colegiado do Curso de Pedagogia, participei de dois programas de bolsas institucionais (extensão e monitoria universitárias), fui membro da diretoria do NENUEFS (Núcleo de Estudantes Negros e Negras da UEFS), coordenei durante dois semestres um grupo de estudo sobre relações, étnico-raciais em educação e ainda fui morador da Residência Universitária.
>
> Como ingressei no Nenuefs desde o primeiro semestre de curso e me comprometi politicamente com a questão, a temática das relações étnico-raciais sempre estive presente nas minhas discussões em sala

> de aula, na universidade e em trabalhos acadêmicos. Em 2000 desenvolvi com outros dois colegas de turma na disciplina Metodologia da Investigação em Educação I e II o trabalho de pesquisa "Relações Étnico-Raciais na Sala de Aula na Perspectiva do Negro ", na qual entrevistamos professoras das séries iniciais do ensino fundamental da rede pública dos municípios de Feira de Santana e Governador Mangabeira, com o intuito de perceber quais as concepções, conceitos e compreensões dessas professoras sobre as relações étnico/raciais nas escolas em que trabalhavam. Esse trabalho foi apresentado no V Seminário de Pesquisa Estudantil em Educação da UEFS em 2001 na modalidade de comunicação oral com publicação de resumo. Dando continuidade a esse trabalho, em 2002 apresentei em forma de painel os trabalhos "Relações Éinico-raciais em Sala de Aula na Perspectiva de Professores do Ensino Fundamental" no VI Seminário de Iniciação Científica da UEFS com publicação de resumo e o trabalho tt Visões de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental sobre as Relações Étnico- Raciais em sala de aula " no VI INIC -Encontro de Iniciação Científica da UNIVAP (Otto)

Então, a análise das identidades acadêmicas na história da formação da pós-graduação brasileira, como veremos em capitulo posterior, não pode perder de vista nem o seu caráter de construção racial nem o fato de os grupos étnicos serem formados a partir da necessidade de definir espaços de poder político, social, econômico e cultural no campo científico.

A identidade negra pleiteada pelos Movimentos Negros no campo científico, parece ser entendida como paradigma para justificar associação estratégica de estudantes e professores de origens e formações diversas, que desejam ou precisam estabelecer laços e resistência coletiva, frente às relações étnico-raciais de dominação e subordinação acadêmica e científica na pós-graduação. Uma identidade acadêmica e científica, entendida como resultado de uma conscientização critica da sua condição étnico-racial no campo educacional e a necessidade de combater ao racismo e afirmar a afro-descendência.

2.1.2 – Razão e identidade acadêmica na produção acadêmica

Além da combinação de aspectos epistêmicos e epistemológicos, a condição frente às relações étnico-raciais impostas na trajetória educacional, parecem também forjar a consciência de estudantes, intelectuais e pesquisadores na história dos movimentos negros. Conceituada como invenção e construção de uma identidade posicional, a identidade acadêmica dos pesquisadores negros torna-se mais evidente, e é

reivindicada mais intensamente como consequência de um lugar à margem do centro de poder no campo científico, marcando uma posição de afirmação e re-elaboração de uma razão e racionalidade acadêmica. Reconstrução das dimensões epistêmicas e epistemológicas a partir das experiências históricas dos movimentos negros no Brasil e na diáspora Africana. Entretanto, "é a razão, em sentido substantivo, que capacita os seres humanos a compreenderem as variedades históricas da condição humana" (Ramos, 1981, p. 46). A condição humana então é de sermos sujeitos políticos, logo de posição e identidade.

Guerreiro Ramos em seu livro " A nova ciência das organizações", já criticava o modelo estadunidense, parece de importância fundamental para compreendermos a defesa de uma racionalidade substantiva para a administração púbica no Brasil e suas organizações que vem sendo ignorada pela ciência moderna. Assim, "tal ciência nada mais é do que uma ideologia legitimadora da sociedade centrada no mercado" (Ramos, 1981, p. XV).

O modelo de pesquisa e desenvolvimento proposto por Ramos, tenta se contrapor a um modelo de razão instrumental, funcional centrado no mercado que vem dominando a administração pública a 100 (cem) anos, apresentando um modelo de razão, que tem como base a análise de sistemas sociais e de delineamento organizacional de múltiplos centro. Os princípios do mercado têm dificultado a formação e desenvolvimento de novos sistemas sociais, que integrem o individuo e a sociedade, rompendo com as dicotomias entre subjetividade e objetividade e em uma nova ciência da organização acadêmica, integrem sujeito e campo na análise das ciências sociais e da produção científica em geral. Logo, Guerreiro Ramos parece preconizar e servir de base para o pensamento social negro no Brasil, que na contemporaneidade, parece estar representado em intelectuais e pesquisadores negros.

A política pública brasileira e o ponto de vista sociológico nacional não pode assim, deixar de contemplar as especificidades das relações étnico-raciais nas ciências sociais e humanas em nossa sociedade. Podemos identificar nos discursos dos pesquisadores negros em seus congressos, que é sempre presente a critica a pouca participação negra na pesquisa e pós-graduação e consequentemente na produção de conhecimento, reinvidicando maior papel dos pesquisadores negros na construção de uma ciência e um pensamento científico, oriundos da realidade brasileira. Entretanto, o dano psíquico do racismo na formação das identidades negras e consequentemente também na identidade Acadêmica, além dos obstáculos no acesso à pesquisa e pós-

graduação, tem formado uma identidade Acadêmica nesses pesquisadores, que parece ir ao encontro das questões levantadas por Guerreiro Ramos, ao longo de sua carreira intelectual, para o campo científico e para a ciência e tecnologia, com nos traz o professor Luiz Alberto Oliveira Gonçalves no II Congresso de Pesquisadores Negros, onde no discurso de abertura do evento constrói uma abordagem, com diversas citações diretas e indiretas a Guerreiro Ramos, evidenciando, a articulação desses pesquisadores com o pensamento de Ramos.

> [...] Embora nossas iniciativas sejam importantes e necessárias, sabemos que romper a exclusão no que concerne à produção do conhecimento nos meios acadêmicos pressupõe romper com o terrível sentimento que acabamos produzindo dentro de nós mesmos, quando participamos de algo que parece não nos pertencer.
>
> Felizmente, minha reflexão não foi "solitária". Com ajuda de um grande intelectual negro brasileiro, pude conhecer que aquele sentimento de não-pertença tinha profundas raízes históricas. Ele me ensinava que o nosso maior desafio como produtores de conhecimento dentro do mundo acadêmico e de ciência eram conseguir transformar esse mundo que, historicamente, em nossa sociedade, é integralmente dominado pela elite branca.
>
> O meu grande inspirador foi e, em certo sentido, continua sendo o sociólogo Alberto Guerreiro Ramos.
>
> Peço licença a esse auditório para fazer algumas reflexões feitas por ele. E, ainda, propô-lo como patrono desse II Encontro de Pesquisadores Negros...
>
> [...] É nesse momento, diz o nosso grande pensador, que nós, negros, somos obrigados a conhecer a dolorosa experiência da discriminação racial. Para viver no mundo acadêmico, no mundo da produção do conhecimento científico, os negros têm de aprender a manipular os mecanismos que regulam as relações de competição estabelecidas por nossa sociedade desigual (GUERREIRO RAMOS, 1996b).
>
> No entender de Guerreiro Ramos, é assim que os brancos nos vêm, quando entramos na super-estrutura, ou seja, como competidores. É neste contexto que temos de lutar ou devemos aprender a lutar.
>
> Do ponto de vista sociológico, hoje, não temos mais nenhuma dificuldade para compreender que a identidade é construída histórica e socialmente, que é uma construção política. Logo, é de uma politica de identidade que falamos agora quando nos voltamos para discutir o nosso lugar na produção do conhecimento da sociedade brasileira.
>
> Foi se defrontando com essa realidade que Guerreiro Ramos expressou, de forma extraordinariamente dramática, o sentimento de não-pertencimento ao mundo de uma certa concepção científica.

> Por estar bem perto dessa luta, não dá para disfarçar o incômodo de ter de reconhecer o quanto o estranho sentimento de não pertencimento ainda sonda, de forma cruel, a nossa labuta diária no mundo acadêmico.
>
> ...Não tenho dúvida de que precisamos construir, entre nós, pesquisadoras e pesquisadores negros, estratégias que ampliem nossa participação na produção de conhecimento do país.

Relacional e estratégica, a identidade acadêmica desses pesquisadores, negociada na experiência com o Sistema de Ensino parece marcar o ponto de vista étnico-racial, atrelados à um outra razão. Uma razão que assume uma característica de mobilização, resistência e combate na vida política e social na pós-graduação. Entretanto, negociando e assimilando criticamente a noção da razão instrumental iluministas, os pesquisadores parecem acompanhar Guerreiro Ramos e Walter Mignolo, na formação de uma identidade acadêmica, que tenciona a racionalidade iluminista e parece se aproximar de uma razão substancialista ou uma razão subalterna, respectivamente.

Para Guerreiro Ramos, em seu livro “Uma nova ciência das organizações”

> Apesar das proclamações 'dialéticas' de Karl Marx, que pretendeu ter despojado o racionalismo do século XVIII de seus traços mecanicistas, seu conceito de razão está profundamente enraizado na tradição do Iluminismo, na medida em que ele acreditava que o processo histórico das forças de produção é racional em si mesmo e, portanto, emancipatório. Isso é uma ilusão, afirma a Escola de Frankfurt, e Habermas, em especial, ocupa-se sistematicamente com esta questão. (RAMOS, 1981, p.9)

Assim, a razão científica e organizacional para Ramos, está deslocada nas organizações da sua razão funcional. A razão substantiva situa-se na psique humana, logo está “ deve ser considerada o ponto de referência para a ordenação da vida social “ (Ramos, 1981, p. 23), o que faz com que subjetividade e objetividade, individuo e sociedade, se articulem em um outro modelo de racionalidade e razão que não a construída pelo mercado. Se o lugar da razão é a psique humana, estas duas categorias são fundamentais na construção da identidade acadêmica e sua relação com a construção das identidades na sociedade brasileira. Assim identidade acadêmica e a racionalidade social passam a ser importantes na configuração de uma teoria sobre o campo científico, pois “A razão é o conceito básico em qualquer ciência da sociedade e das organizações” (Ramos, 19981, p. 23). Para Guerreiro Ramos, o ocidente como

portador da razão não se sustenta, principalmente diante dos grandes problemas contemporâneos, e muito menos uma razão funcionalista, uma nova racionalidade.

Para Souza (2005) a identidade afro-brasileira desde o início do século, estava projetada para a organização de um grupo negro no Brasil e para a sua inserção no universo social, político, cultural e econômico. Tal prática de construção identitária, parece marcar a identificação a um ponto de vista, que tem por objetivo produzir um outro discurso, uma solidariedade étnico-racial pelo combate às injustiças e desigualdades.

As lideranças dos movimentos negros parecem entender a construção da identidade transcendendo os limites do discurso de resistência, marcando um ponto de vista sobre a realidade tendo por meta, intervir no processo de transformação do discurso na universidade buscando um parcela do poder e uma outra posição no campo. "Esse grupo de intelectuais desafia a ciência a entender as imbricações das dimensões socioeconômicas, culturais e políticas e não hierarquiza-las" (Gomes, 2010, p. 495)

A disputa pelo acesso e pela intervenção na pós-graduação e a construção de um outro paradigma étnico-racial no campo científico, evidencia-se nas proposta de um universidade negra[54] e na realização de congresso e ventos científico marcados por um discurso étnico-racial. Eventos que sugerem que os estudantes, intelectuais e pesquisadores sustentem suas reflexões em um paradigma étnico-racial e se posicionem em lugar na universidade, a fim de encontrar caminhos, mediante os quais possam alterar os moldes estruturais da produção científica.

Quando deseja constituir-se em nação e tornar concreta a metáfora do *muitos como um*, o Estado, segundo Balibar, compõe um discurso da unidade através de uma "etnicidade e eticidade fictícia". Ou seja, como é necessário criar um sentido de unidade para os vários grupos étnicos que dividem o mesmo território político-geográfico, constrói-se uma história, elegem-se símbolos comuns, nacionais, e constrói-se também o "povo" unido na tristeza e na alegria, capaz de entregar a sua vida para defender os ideais nacionais.

Para Balibar, as nações não possuem um

> ...povo naturalmente constituído, nenhuma nação possui uma base étnica dada, mesmo que ela emerja de uma luta de independência. (...) O problema fundamental é por isso produzir o povo. Mais exatamente fazer o povo produzir-se continuamente como comunidade nacional.

[54] Destaco a Faculdadeade Palmares e outras iniciativas em criação de uma universidade negra no Brasil.

> Ou ainda, é produzir o efeito de unidade por meio do qual o povo irá parecer aos olhos de todos os outros como povo, isto é, como a base e a origem do poder político. [55]

No Brasil, os primórdios do discurso forjador da nação, no período imediatamente posterior à Independência, desenharam um quadro racial que comportava somente a presença de descendentes de portugueses e de índios. A questão "povo brasileiro" inclusive, evidenciada por Guerreiro Ramos (1996), naquele momento, não incluía a participação do negro nos projetos de desenvolvimento da nação. Para Guerreiro Ramos "negro e povo no Brasil são sinônimos", assim ser negro é olhar os problemas de outro lugar. Logo, uma ciência do povo é uma ciência que contemple esse outro lugar.

Os primeiros delineadores do projeto de constituição da pós-graduação brasileira irão construí-lo, apesar dos constantes alerta de Guerreiro Ramos, influenciada pela transplantação e "adequações", sem as devidas reduções à realidade nacional[56].

No século XX a eleição do "traumático" mestiço como símbolo nacional e a instituição da, já citada, tríade branco-negro-índio da fabular composição étnica brasileira não fugiam ao processo de *etnização* da população de que fala Balibar. Mestiça, isto é, negra, mas idealizada como europeia, e apontando para o branqueamento e para uma branquitude patológica, como queriam estudiosos desde Sílvio Romero e doentio como caracterizava Guerreiro Ramos, a manutenção desta perspectiva parece se refletir no discurso do PNPG 2011-2020, na busca pela referência científica internacional.

Será a sobrevivência e atualização de equívocos na formação do pensamento científico nas ciências sociais e humanas no Brasil, que aparecerá na base da submissão a um pensamento científico descontextualizado da realidade social e étnico-racial brasileira. Assim, as criticas de Guerreiro Ramos a tradição do pensamento científico no Brasil, em especial a Florestan Fernandes, Arthur Ramos, Gilberto Freire, Nina Rodrigues, entre outros, fornece os elementos para uma compreensão de um outro ponto de vista na gestão e política no campo científico, pautadas em critérios técnicos, burocráticos e econômicos descontextualizados da realidade das problemáticas contemporâneas na sociedade brasileira. Assim criticando Florestan Fernandes, Guerreiro Ramos (Ramos, 1996) serve de base para a nossa critica ao ponto de vista dominante no campo científico brasileiro e na ausência da problemática das desigualdades étnico-raciais nos programas de pós-graduação e no PNPG's.

> O Sr. Florestan Fernandes, no que diz respeito à sociologia estrangeira, é um hipercorreto. Em nenhum momento dá sinal de

[55] WALLERSTEIN & BALIBAR, 1991. p. 93-94.

[56] Chamo a atenção, que Ramos (1996) no prefácio desta edição, esclarece os equívocos na interpretação da redução sociológica de autores consagrados, e que infelizmente continua presente em interpretações equivocadas na construção dos PNPG's, na busca pela construção de parques tecnológicos e ênfase na inovação, sem alteração da cultura científica nacional.

> compreender que, num país subdesenvolvido, não logra caráter científico o trabalho sociológico, senão quando se compadeça com certas regras adjetivas, de natureza histórico-social, que distinguem o seu padrão do padrão alienígena. Essas regras, é obvio, não afetam os princípios gerais do raciocínio sociológico...
>
> Nossos sociólogos convencionais são infinitamente alienados no tratamento destas questões de politica científica; Avaliam as necessidades do trabalho sociológico por critérios abstratos, simétricos e analógicos... No terreno concreto, porém, a utilização prática do saber sociológico obedece, em cada sociedade nacional, a "normas", "valores" e "ideais" específicos, que refletem a particularidade histórica de sua situação. Deve ser pesquisados e compreendidos pelo sociológico e assim tornarem-se pontos de referência de uma política do trabalho científico. Sem essa consciência política, o sociólogo não está habilitado a tirar partido, de modo socialmente positivo, dos recursos disponíveis. Pode ainda aceitar ajudas financeiras externas para a realização de pesquisas e investigações, cujo sutil propósito é distrair a intelectualidade de tarefas criadores do ponto de vista nacional... Mas todo mundo sabe que é nula a participação dos sociólogos convencionais no esforço que, em um legítimo pensamento sociológico nacional. Este pensamento está surgindo, à revelia e contra a resistência deles. (RAMOS, 1996, p. 23-24)

Constituindo a necessidade de uma ciência não convencional e uma pratica cientifica que parece desbancar e questionar a tradição dominante, Guerreiro Ramos sinaliza para o surgimento de um outro pensamento e um outro ponto de vista.

Considerando Souza (2005) Machado de Assis, Sílvio Romero, Afonso Celso, Euclides da Cunha, Nina Rodrigues, Oliveira Viana, Arthur Ramos, Afonso Arinos, Manoel Bomfim, Sérgio Buarque de Hollanda, Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Gilberto Freyre, João Ubaldo Ribeiro, Darcy Ribeiro, entre vários outros, são exemplos de intelectuais que se empenham em discutir, explicar e apontar aspectos da constituição de uma etnicidade e eticidade brasileira que ajudam a construir o sentimento de subalternidade e inferioridade intelectual.

Os elementos da etnicidade e eticidade negra como cor da pele, passado histórico, ancestralidade Africana, tradição religiosa e linguagem ritual aparecem e fixam-se como componentes dos textos impulsionados pelas experiências e dramas vivenciados no cotidiano e na história dos afro-brasileiros que, em vários momentos, expressam o desejo de incluir outros elementos na elaboração científica, excluídos das referências epistêmicas, de um ethos científico na pós-graduação. Pretendem instalar uma outra cultura e eticidade critica para a intelectualidade e o pensamento sociológico e filosófico. Munida de símbolos, histórias e práticas cotidianas, de moral e ética, as experiências culturais e cultuais das populações afro-brasileiras, permitem a construção de outras formas de identificar conhecimentos no legado africano das comunidades tradicionais, quando analisadas desde dentro das comunidades mitos

e símbolos na ancestralidade que são fundamentais para uma teoria das relações. Logo, os elementos de uma eticidade e etnicidade são as referências para um outro paradigma crítico para o pensamento científico brasileiro.

Assim, a professora Maria de Lourdes Siqueira em seu livro, *Intelectualidade Negra e Pesquisa Científica*, dando aulas sobre pesquisa, contribuiu e contribui para a fundamentação de uma outra racionalidade no pensamento científico brasileiro, ao identificar na produção de conhecimentos dos pesquisadores negros, uma intelectualidade e uma elaboração científica que tenciona e questiona a cientificidade hegemônica através de processo organizativos de resistência negra, inclusive destacando entre outro, bumba-meu-boi, congadas, festa do divino, reisados, terreiros, quilombos, irmandades, barracão de encantado e tambor de minas.

> Todos nós, pesquisadores aqui presentes, temos um lastro de experiências em pesquisa, capaz de nos assegurar que o referencial teórico-metodológico é construído passo-a-passo. Á medida que um dado da realidade me inquieta, vou escolhendo um método capaz de chegar mais próximo do tema, e ao mesmo tempo ao mais lógico de uma leitura e uma interpretação mais adequada...
>
> O arcabouço da ancestralidade é construído sobre fundamentos, formas de pensamento, sistema de valores, símbolos, cultura material e imaterial, economia, técnicas, ferramentas, padrões tradicionais, modos de vida e organização social e familiar, sistema de parentesco, concepções do sobrenatural e ideias e da própria natureza da relação do homem com a natureza, ideias que orientam e constituem as relações sociais. Todos esses indicadores de Civilizações e Culturas perpassam a vida, o cotidiano, da grande maioria das famílias negras. O jeito de viver em família, o jeito de organizar a economia, as relações sociais, as práticas religiosas, elas vêm de um outro referencial, que não corresponde à Hegemonia Ocidental de valores, pensamentos, referências de conhecimentos científico.
>
> E a nossa formação através do ensino formal, não formal, informal é homogeneizante, não nos prepara para esse embate da diversidade do pluriétnico do multiculturalismo e da existência de uma identidade negra. Estamos convivendo com um tempo histórico perpassado por uma série de conflitos, de contradições, de perplexidades, todos nascidos de uma dificuldade de convivência com a diferença, no confronto de civilizações, de enfrentamentos. Todos realizados sob o pano de fundo de uma convivência acentuadamente marcada por desigualdades, principalmente raciais.
>
> Os processos de pesquisa e construção do conhecimento, sobre esta realidade negada, ocultada, silenciada e posta em questão, só tem sentido ser analisados, com ferramentas que dêm conta de ler estas especificidades criadas por estas diferenças.
>
> Sabemos todos nós, profissionais do oficio de pesquisar, pensar, construir conhecimentos, sabemos e acreditamos que é fundamental, quando se estudada uma realidade pela pesquisa, buscar as categorias teóricas adequadas. É a questão de método que orienta o uso da

> metodologia, dos referenciais teóricos e dos procedimentos metodológicos, das técnicas e dos instrumentos.
>
> O grande desafio no processo de pesquisa é a busca das razões mais profundas em cada escuta, em cada gesto, em cada olhar, em cada fala, nos silêncios e reticências, nos mistérios que ocultam cada dado expresso e apresentado. É fundamental a definição do método da pesquisa, da abordagem escolhida, comprometidas com a natureza da realidade que se quer conhecer, informada por uma referência bibliográfica construída existente sobre o problema de pesquisa definido. É uma convivência que vai se construindo pouco a pouco com portadores de experiência, de vivências, de conhecimento acumulado pelo cotidiano. Os nossos informantes fazem parte da intelectualidade negra, são pessoas que durante toda uma vida conviveram com referências que tornam vivas e constituem a existência dos temas que estudamos, pesquisamos, de um passado histórico construído entre um sistema colonial-escravista e processos organizativos de resistência negra..
>
> Nós – os mais hereditariamente prejudicados – pela nossa raça, que não é contemplada, quando se pensa no conhecimento, na pesquisa e na formação de uma intelectualidade no país, nós estamos, já a há algum tempo assumindo, não só no movimento negro, mas também na academia, o papel de co-responsáveis, pelas rupturas epistemológicas que levam um outro olhar necessário, para incluir a busca de nossas raízes, e as contribuições de que elas são capazes, para transformar a sociedade inteira, e o lugar do negro na sociedade brasileira.
>
> Os órgãos de fomento à pesquisa, CAPES, CNPq, FAPEX, não nos incluem entre suas prioridades: nossas pesquisas não são consideradas interessantes para a pesquisa oficial, ao contrário em sua grande maioria são relegadas porque não corresponde às prioridades estabelecidas.
>
> ...é necessário um novo olhar epistemológico e ideológico que incorpore nossa história, nossa herança civilizatória.
>
> ... Hoje, certos setores da sociedade, preocupados com a busca de novos rumos para as dificuldades criadas pelo legado do iluminismo, do etnocentrismo, do evolucionismo, buscam legados das civilizações indígenas e Africanas, e denominam suas redescobertas " caminhos alternativos". Alternativos a que? A uma Ciência que não deu conta de resolver os problemas da convivência humana, nem da melhoria da qualidade de vida das populações, nos níveis local, nacional e mundial. Um outro aspecto na perspectiva de análise destes equívocos através dos quais a sociedade e a academia em grande parte e mesmo entre alguns setores da sociedade civil organizada. Há lacunas em torno da compreensão da dimensão politico-intelectual da cultura. (SIQUEIRA, 2006, p. 37-43)

A construção de um pensamento social afro-brasileiro na contemporaneidade, faz assim, obrigatoriamente, com que sejam revistos temas e paradigmas que o referencial científico e racionalidade europeia, em certo momento, considerou como moderno e único. Entretanto, a

explosão de discursos identitários e as políticas de diferença instauradas pelo processo de globalização e a colonialidade de saber, têm suscitado na contemporaneidade com Guerreiro Ramos e Milton Santos, um movimento de redescoberta de lugares, raízes e contextos identitários na ciência, bases imprescindíveis e necessárias para uma descolonização do conhecimento e de uma redução sociológica. São estes os sentidos que evoco quando utilizo a necessidade de afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira de estudantes, intelectuais e pesquisadores negros com o objetivo de alterar o quadro sociopolítico e educacional da população.

2.1.2 - A Formação do Ponto de Vista Étnico-racial Afro-brasileiro e a Identidade

Vários são os autores brasileiros e estrangeiros, que constroem na história da identidade nacional, uma produção discursiva que marca uma posição não central ao discurso hegemônico, representado pelos autores chamados clássicos e canônicos. Meta discurso que inferiorizou e negou o negro na sociedade brasileira, inclusive, evidenciado por Guerreiro Ramos e mostrando-nos em 1958 a sutileza da necessidade de estrapolação das dimensões geoistóricas na descolonização, possibilitando-me inferir a diferença entre descolonização e descolonialização.

> O negro tem sido estudado, no Brasil, a partir de categorias e valores induzidos predominantemente da realidade europeia. E assim, do ponto de vista da atitude ou da óptica, os autores nacionais não distinguem dos estrangeiros, no campo em apreço (RAMOS, 1995, p. 163)

Presente na produção textual de intelectuais negros (poetas, escritores, professores, artistas, etc), a história da denuncia e da construção de uma identidade nacional, marca a luta contra a reprodução de estereótipos e subordinação cultural, escondendo as relações étnico-raciais no Brasil. Tencionada por uma tradição discursiva contracorrente oriundas dos movimentos sociais negros na história (Souza, 2005) de uma produção textual à margem do centro de poder. Intelectuais negros na história brasileira que tencionam o discurso de intelectuais no centro do poder - legitimados pela difusão e prestigio de suas obras e pela reprodução de representações e estereótipos – que reproduzem as relações étnico-raciais no campo simbólico (Souza, 2005).

Compreender as ciências sociais como um conhecimento capaz de contribuir para o desenvolvimento do país, nos ajuda a compreender a formação científica e o

papel do intelectual como espaço de especialistas capaz de evidenciarem as estruturas que se articulam na experiência local e históricas de um povo, e que produzem um saber, uma leitura sobre as condições sócio históricas da sociedade. Para esses intelectuais comprometidos com sua realidade, os códigos fundamentais de uma determinada experiência, pessoal e coletiva, devem fornecer as categorias empíricas para a construção do conhecimento científico.

A contribuição do conceito de "práticas discursivas" nos ajuda a evidenciar o caráter dissimulado da "seleção, controle e interdição" das práticas intelectuais no Sistema de Ensino, procurando mostrar que embora o currículo escolar e o discurso da diversidade e pluralidade proclamem a inclusão sócio/racial, o contexto acadêmico, através de um discurso cientifico que se pretende "único, científico, homogêneo e universal", seleciona representações que resultam na produção de sentidos, de silêncios e de identidades. Identidades construídas através de relações de subalternização. Assim, os debates sobre identidade negra e etnicidade e eticidade sinaliza para a necessidade de "mudar a ordem do discurso", no contexto do Sistema Nacional de Educação, para uma nova linguagem que permita expandir as relações socioculturais e étnico-raciais por meio do conhecimento crítico que as identidades subalternizadas são capazes de produzir.

Deste modo, a episteme colonial, através da epistemologia, produziu uma ciência focada em uma cultura europeia, em um pensamento escolástico que subalternizou e inferiorizou as outras formas de produção de conhecimento e de ciência.

Segundo Araújo (2008) o método genealógico de Foucault vem complementar o método arqueológico, pois se o método arqueológico foca na formação discursiva, o método genealógico descreve e crítica à trajetória das transformações discursivas. Desta forma são os enunciados e as práticas que formam os conhecimentos e saberes de um determinado grupo em determinado lugar em um determinado tempo. Enunciados que nas dimensões geoistóricas de Mignolo (2004) saem de um lugar específico, de uma temporalidade construída na modernidade/colonial e de um lócus de enunciação europeu e um discurso de poder de descrever, representar, falar e subalterniza o modo de ser e estar no mundo dos povos colonizados, seus modelos e processo civilizatórios (Luz, 2000, Bhabha, 2003), logo uma ciência construída em relações étnico-raciais de dominação e subalternidade. E é este discurso que passa a ser o lócus epistêmico da ciência, um lócus não apenas geográfico, mas, sobretudo epistêmico. Desta forma, a epistemologia colonial, envolvendo representações e estereótipos sobre os povos

colonizados, afirmou e valorizou características e aspectos do colonizador e negou e inferiorizou características e aspectos de negros e indígenas colonizados.

Os enunciados construídos nos países pós-coloniais forjados nas tensões étnico-raciais, entre afirmação e negação, entre valorização e inferiorização, são posições forjadas nas relações de poder e nas diferenças epistêmicas, discursos, práticas e enunciados que marca os diferentes grupos étnicos e suas identidades.

A universalização da episteme colonial produziu uma ideia de identidade cultural que elimina o local e o particular com a noção de modernidade, substituindo identidades mais racionais e universais, como desejava o liberalismo e o marxismo (Hall, 2005, p.97), sugerindo uma homogeneidade que independe de raça, gênero, religião, etnia ou classe. Entretanto (Hall, 2005) [57] ao evidenciar as negociações e o hibridismo, as representações questionam a unidade discursiva nacional de países coloniais e pós-coloniais.

Bhabha (2003[58]) por sua vez propõe uma nova forma de pensar a nação, privilegiando suas relações, seus conflitos sociais, suas minorias, seus grupos excluídos, Bhabha evidencia as relações de tensão na noção de diferença cultural ao invés do conceito de diversidade cultural, preferindo a utilização desse último termo para a compreensão dos aspectos culturais e na compreensão de como enunciados são criados para promover a legitimação de determinadas culturas em relação a outras.

Para Souza (2000) em sua tese de doutorado, a identidade nacional brasileira foi construída na literatura canônica, contendo imagens negativas do negro e inferiorizando sua cultura. Evidenciando as relações étnico-raciais na formação nacional, a representação e consequentemente a identidade de negros e não negros na sociedade brasileira requereu um contra discurso à margem da literatura oficial. Um contra discurso surgido dos movimentos sociais negros no mundo e de uma literatura negra afro-brasileira na reconstrução de história e da memória, afirmando uma afro-descendência. É, pois, negociando suprir a ausência de significados, que as práticas discursivas afro-brasileiras vão "quebrar a uniformidade do desenho identitário" do Brasil e compor a multiplicidade do discurso, que tencionam e se insurgem aos diferentes tipos de cânon, e dos chamados "clássicos".

> Desde as últimas décadas do século XX, as reconfigurações de nação, de língua, sentidos e identidade têm sido uma das tônicas dos debates

[57] Destaco que o texto original é de 1992 com o titulo de "The question of cultural identity"
[58] Destaco que o texto original é de 1998 com o titulo de "The location of Culture"

> produzidos pelos meios intelectuais e políticos. A partir daí, as chamadas minorias reforçam os investimentos na produção de discursos e estratégias que alterem e modifiquem a sua posição. Tal intensificação impele os discursos hegemônicos a redesenhar mapas e recompor fronteiras devido à insurgência das margens, seus comportamentos e falas. Dentre as chamadas margens, os afro-brasileiros constituem um segmento numericamente significativo, embora de pouquíssima força nas relações dos macros poderes. Essa parca interferência, enquanto grupo étnico, nas esferas decisórias de poder, tem suscitado a manutenção e a sedimentação da 'naturalidade' com que são analisadas, ainda hoje, as desigualdades étnico-raciais no Brasil. (Souza, 2000, p. 398-399).

Para Souza (2005) a insurgência à cultura hegemônica das culturas minoritárias, ponto de contestação da hegemonia intelectual e do poder de representar o negro na sociedade brasileira, promove o deslocamento do centro. "O discurso afro-brasileiro fornece o excesso necessário para que o perfil do discurso nacional seja alterado, a acomodação seja perturbada, e seus sentidos rearticulados e resinificados (Souza, 2000, p. 195). Assim, a autora estabelece uma outra categoria discursiva no discurso nacional, o afro-brasileiro esquecido, negado e inferiorizado, colocado à margem na estratégia empreendida pelas elites para garantir uma falaciosa homogeneidade, o caráter uníssono e harmônico do discurso nacional é agora evidenciada.

Para Souza (2000, p. 153-154), "o grupo étnico formado pelos afro-brasileiros, cria a dissonância ao inserir-se como parte suplementar no discurso nacional". Acreditando que a mobilização para o fortalecimento do discurso identitário hegemônico e indiferente às diferenças étnico-raciais, o afro-brasileiro refere-se a locais e posições sociais e de poder e a reconfigurações de sinais e sentidos.

Assim, para a autora, na tradição discursiva de intelectuais e escritores negros, os traços físicos, a estética e as dimensões Culturais, ganham outro sentido e passam a ser assumidos como marcas identitárias e de afirmação étnico-racial, inclusive no campo intelectual. A narração de acontecimentos históricos sob a perspectiva da tradição afro-brasileira, serão considerados meios de consolidação da tradição e ressignificação de seus paradigmas e de suas referências. Na ressignificação Cultural, o trançado dos cabelos será construído como ponto de partida para o traçado de um discurso de inserção do negro na construção de uma identidade nacional com outros discursos que se fixa em outro território e consequentemente em um outro ponto de vista.

A colonialidade então, enquanto uma estrutura de relações históricas, politicas, sociais, culturais e étnico-raciais produziu identidades nacionais em relações étnico-raciais tensas e negociadas entre a dominação e a subalternização, construindo uma nação subalternizada e dominada por um pensamento social transplantado para o Brasil, que assim como no campo da Literatura é denunciado por Souza (2000), influenciou a identidade nacional e a cultura científica brasileira, denunciada por Guerreiro Ramos nas décadas de 1950 e 1960. Assim, o discurso de intelectuais negros já em 1950, quando Guerreiro Ramos lança "A Cartilha Brasileira do Aprendiz de Sociólogo" sinaliza as relações coloniais e também étnico-raciais, quando este, em 1954, discute "o problema do negro na sociologia brasileira" evidenciando a dependência teórico-metodológica da ciência nacional, em uma transplantação, ou uma "pseudomorfose" cega e submissa.

> A sociologia dos contextos coloniais tem na transplantação o seu tema por excelência. Daí a importância da questão para o sociólogo latino-americano que pretenda assumir um ponto de vista dinâmico em face da realidade social. Toda a organização institucional dos países latino-americanos padece de um defeito fundamental e que consiste em ser manifestadora do desenvolvimento orgânico das estruturas nacionais e regionais.
>
> Nasceram os países latino-americanos sob o signo da transplantação cultural. Suas instituições não são produto da evolução. Foram para lá transferidas nas suas formas terminais. Em cada nação latino-americana se configura o que, com Spengler, pode ser chamado de pseudomorfose, termo com que se refere aos casos em que uma velha cultura estranha impera sobre um país com tanta força que a cultura jovem, autóctone, não consegue respirar livremente e não logra constituir formas expressivas, puras e peculiares, nem sequer chegar ao pleno desenvolvimento de sua consciência própria.
>
> Os países descobertos e colonizados, como o Brasil, estão sujeitos a esta deformação cultural. São, extensamente, pseudomorfoses, no sentido que seus aparatos institucionais, recortados à imagem e semelhança dos de países de grande prestígio cultural não resultaram da evolução propriamente, da elaboração interna do processo de crescimento orgânico destes países, mas de transplantações... Os velhos países não tiveram problema nacional desta ordem, como assinalou Alberto Torres, porque suas instituições se formaram lenta e demoradamente, por meio de um processo mais evolutivo que revolutivo. (RAMOS,1995, p. 113-115)

Considerando então Ramos (1996, 1995), a ciência nos países pós-coloniais se constroem através de referenciais, categoria, leis e conceitos, transplantados em relações de subalternidade intelectual e institucional, instituições e estruturas organizacionais,

configuradas na formação teórica dos pesquisadores na pós-graduação. Estruturas oriundas de experiências históricas dos países colonizadores introduziram os países colonizados em um processo civilizatório, em seus aspectos industriais, administrativos e educacionais, onde suas sociedades tiveram tempo para assimilarem a evolução histórica das instituições, como no caso da Escola, o Estado e da Universidade. Nestas sociedades, como no caso da Alemanha, onde a cultura da pesquisa foi disseminada na educação básica, o modelo de educação superior se articula com as características da educação básica (Nunes, 2012). Guerreiro Ramos denuncia nas experiências dos países latino-americanos uma contradição entre a vida cultural das e as instituições, afetando o desenvolvimento dos países. (Ramos, 1995, p. 112).

Presente nos grupos de pesquisa, e no modelo de aulas e disciplinas, assim como nas relações com seus orientadores, mas também na grade curricular, seminários, eventos acadêmicos, processo de seleção, na bibliografia utilizada pelos programas, a transplantação de uma concepção escolástica (Ramos, 1995, p. 152) vai refletir uma lógica do Sistema de Ensino na produção do conhecimento científico. Uma ciência enlatada que Guerreiro Ramos, vai denunciar e convocar para a construção de uma redução sociológica, inclusive questionando os manuais de ciência dos grandes nomes da ciência moderna.

O paradigma científico, a racionalidade e lógica dos países dominante assim, aparecem na estrutura do campo científico no Brasil, no Sistema de Ensino e principalmente no Sistema de Pós-graduação, através das estruturas administrativas e na política de pesquisa e pós-graduação, mas também nas grades curriculares e disciplinas dos programas, nas opções metodológicas dos professores e seus autores, fundamentando a perspectiva de problematização dos objetos. Para Bourdieu,

> o campo é o lugar de um regime de racionalidade instituído sob a forma de constrangimentos racionais os quais, objetivados encontram a cumplicidade imediata das disposições adquiridas pelos pesquisadores... Tais disposições lhes permitem construir o espaço dos possíveis específicos inscritos no campo (a problemática) sob a forma de um estado da discussão, da questão, do saber, ele próprio encarnado por agentes e instituições, figuras notáveis, conceitos em –ismo etc... As mesmas que lhes permitem fazer funcionar o sistema simbólico proposto pelo campo conforme as regras que o definem e que lhes impõem com toda a força de um constrangimento ao mesmo tempo lógico e social. (BOURDIEU, 2007, p. 137)

Como podemos perceber, a estrutura organizacional e a lógica da gestão (planejamento, organização, execução, acompanhamento, controle e avaliação) do Sistema de Ensino e especialmente do Sistema de Pós-graduação, são os sujeito da ciência, um sujeito configurado em um campo científico, ou sub-campos, que produz coletivamente, que tem um inconsciente transcendental (Bourdieu, 2008) ou no consciente. Sujeito, que marca um ponto de vista. Destarte, ponto de vista que pode ser considerado na forma de perguntar e na forma de responder problemas, o que termina por determinar a produção de conhecimento, isto é, o processo e o conhecimento produzido.

Ao estruturarem parte significativa do campo científico no Brasil, a identidade do Estado-nação, estruturaram também uma perspectiva discursiva hegemônica no Brasil, produzido através de relações de poder, discursos dominantes e discursos subalternizados, controlando a verdade e a representação da identidade nacional e o discurso dominante. Assim, o controle da produção simbólica, através do Sistema Nacional de Ensino e de seus agentes dispõe de meios para controlar a produção de conhecimento na pesquisa e pós-graduação.

2.1.3 - Relações Étnico-raciais na formação do ponto de vista afro-brasileiro

Pioneira na busca por um ponto de vista africano e afro-brasileiro, a professora Maria de Lourdes Siqueira, traz uma trajetória intelectual fundamental na construção de um ponto de vista afro-brasileiro no campo científico na contemporaneidade. Preocupada com formas de elaborar um discurso científico para as experiências com a diversidade cultural das etnicidade na Bahia, a professora e seus orientandos, em livro lançado em 2006 "*Imgens Negras: ancestralidade, diversidade e educação*" na qual a apresentação do livro tem como local de escrita " Pedra da Sereia" reuni divesos textos, sob sua coordenação que sinaliza também para a trajetória de formação de um ponto de vista africano e afro-brasileiro para o campo científico.

A professora parece destacar no trabalho de seus orientando, a imersão de novas perspectivas e um outro ponto de vista para o conhecimento e a produção científica. Destacando as contribuições da africanidade nas práticas cotidianas da sociedade brasileira, a professora Maria de Lourdes parece evidenciar uma outra eticidade no trabalho de seus orientando, articulando os fundamentos científicos da ciência ocidental aos conhecimentos e saberes fundados nas civilizações tradicionais Africana, e suas

produções, com a existência de uma intencionalidade de construção de um outro ponto de vista étnico-racial.

> Este livro se constrói passo a passo reconstituindo memórias de um trabalho conjunto realizado no Núcleo de Educação e Diversidade Étnico-Cultural do Programa de Pós-graduação Mestrado e Doutorado, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, da qual participamos coordenando a área de diversidades étnicas do ponto de vista africano e afro-brasileiro, somando espaço com o prof. Sérgio Farias, coordenando a área de artes.
>
> Dois professores são fundamentais no caminho percorrido pelo Núcleo e pelos trabalhos aqui apresentados: o Prof. Dr. Edivaldo Boaventura, da Universidade Federal da Bahia, e o prof. Dr. Kabengele Munanga, da USP, que, durante toda a trajetória de nossos encontros estiveram presentes orientando, reorientando, apoiando e sobretudo, acolhendo-nos com uma disponibilidade impar.
>
> Quanto a mim, orientadora das dissertações de mestrado que dão origem aos textos que constituem a coletânea, alegrome com a dinâmica de toda essa vida que continua perpassada por muito respeito e muita amizade, e tudo só me faz crescer na convivência, na troca de aprendizagens, num momento profundamente enriquecedor. O meu encontro co Amélia, Elias, Joseania, Jussara, Maria Consuelo, Maria do Carmo, Maria Durvalina e Nanci Helena... (Imagens Negra, SIQUEIRA, 2006, p. 9-10)

O sujeito da ciência como categoria de análise que tomo, caracteriza-se por considerar o seu discurso contendo um ponto de vista étnico-racial, submetido à identificação cultural. O que interessa, portanto na enunciação e nas práticas são as marcas de um ponto de vista, resultante de relações de dominação e subordinação cultural, historicamente construída sobre relações étnico-raciais coloniais. Logo, o sentido de uma identidade cultural de intelectuais e pesquisadores negros é construída sob um Sistema de Ensino, determinando o lugar, posição e relações construídas e negociadas em tensão com a identidade cultural hegemônica e o racismo institucional.

O ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro, sinaliza uma produção que parece seguir uma outra tradição discursiva, uma outra relação com o sistema de ensino e uma outra tradição de compreensão da realidade. Falando de outro lugar e de outra posição nas relações de poder, a tradição histórica de intelectuais e pesquisadores negros foram construídas no movimento social negro, outro espaço de formação na militância e no combate ao racismo, "... Dai se infere que, sem prática, sem militância, não há ciência social" (Ramos, 1996, 264). São intelectuais e pesquisadores à margem do centro do

poder, intelectuais e pesquisadores que marcam um lugar étnico-racial e tencionaram e tencionam as relações de poder no campo acadêmico e científico.

Intelectuais e pesquisadores negros, que constroem outras categorias de pensamento, resistindo e s insurgindo à subalternização do Sistema Nacional de Educação, denunciando as diversas estratégias de subordinação intelectual do Sistema de Ensino e de uma ciência transplantada e consular (Ramos, 1995, 1996) que já denunciada nas décadas de 1940 e 1950 criticava o pensamento e as ciências sociais que se formava na sociedade brasileira e sua dependência de uma cultura científica estrangeira. Guerreiro Ramos (1995, p. 215-240) sinaliza para uma sociologia que pauta em uma "*patologia social do branco brasileiro*", produz uma identificação patológica ao estrangeiro, e uma identidade nacional subalterna dessa população, através de um processo de domesticação e dependência psicológica.

Inculcando um *ethos* e uma norma, a cultura colonizadora nas relações étnico-raciais, com a formação sociocultural dos países coloniais e pós-coloniais produz uma baixa autoestima e uma auto rejeição intelectual nos brancos, gerando nações doentes, em estados crônicos de crise identitária e carentes de autonomia científica. Países submetidos a um sistema simbólico que faz garantir a autoridade dos países colonizadores, denunciada por Guerreiro Ramos.

> Para que a minoria colonizadora mantivesse e consolidasse sua dominação sobre as populações de cor, teria de promover no meio brasileiro, por meio de inculcação dogmática, uma comunidade linguística, religiosa, de valores estéticos e de costumes. Só assim, diria Gumplowicz, poderia apoiar sua autoridade em sólidos pilares, o que sempre constitui, para todo poder, um valioso elemento de conservação, uma efetiva garantia de duração (RAMOS, 1995, p. 219)

O autor destaca inclusive, ao referir-se a artigo de Gilberto Freire, como o inconsciente de autores pode estar influenciado por visões contaminadas por uma cultura da subalternidade "Nos refolhos inconscientes do escritor pernambucano é impossível conceber a "mãe preta" como "senhora", como "dama", ou seja, não associada a sugestões subalternas" (Ramos, 1995, p. 229)

Presentes porem a margem dos espaços de poder, Guerreiro Ramos evidencia na condição de inferioridade do branco brasileiro, destacando autores consagrados que ele chama de professores e escritores, uma necessidade de aderência à uma identidade

intelectual ao pensamento estrageiro e a construção de um pensamento social que subalterniza a possibilidade criadora de uma ciência que induza da realidade brasileira, uma ciência capaz de generalizações e universalizações no uso sociológico do conhecimento da ciências sociais. Entretanto, contrariando essa condição de subalternidade, que esses autores brancos, que segundo Guerreiro Ramos critico austero, estão submetidos à uma dependência doentia, uma necessidade psicológica de valorização do estrangeiro e de uma condição de subalternidade, sobre diversos aspecto, e que classifica como "ilusória", "inadequada" e "enganosa" os estudos sobre o negro no Brasil, não é seguida por negros, inclusive se aliando a Abdias do Nascimento, engajados na transformação da sociedade brasileira uma tradição de afirmação e valorização da etnicidade e eticidade africana e afro-brasileira encontra em Guerrreiro Ramos e Abdias do Nascimento, faço uma transcrição longa por entender a importância histórica e estruturante de uma tradição de um outro pensamento socila no Brasil.

> O tema das relações de raça no Brasil chega nestes dias, a um momento polêmico. Até aqui se tem falado numa antropologia e numa sociologia do negro. Hoje, condições objetivas da sociedade brasileira colocam o problema do "branco" e aqueles estudos "antropológicos" e "sociológicos" rapidamente perdem atualidade.
>
> Há hoje uma contradição entre as ideias e os fatos de nossas relações de raça. No plano ideológico, é dominante ainda a brancura como critério de estética social. No plano dos fatos, é dominante na sociedade brasileira uma camada de origem negra, nela distribuída de alto a baixo.
>
> O Teatro Experimental do Negro e a literatura científica por ele suscitada vem tentando criar uma consciência desta contradição e, ao mesmo tempo, desenvolver, sob várias formas, uma ação social para resolvê-la.
>
> Na realização desse trabalho, entretanto, estamos desajustados, temos de criar os nossos próprios instrumentos práticos e teóricos.
>
> Nestas condições, na elaboração do presente estudo não se pode utilizar a copiosa literatura sociológica e antropológica sobre relações de raça, produzida por brasileiros. De modo geral,os nossos especialistas neste domínio tem contribuído mais para confundir do que para esclarecer os suportes de nossas relações de raça, como pretendo demonstrar mais adiante. (RAMOS, 1995, p.216)

Para Souza (2005, p. 253-254) "o discurso ocidental hegemônico é apenas uma versão institucionalizada, que precisa ser suplementada pela dissonância das vozes dos grupos minoritários". Grupos esses, onde intelectuais e pesquisadores negros se

encontram localizados. Logo, a partir deste lugar, a população negra, subalternizada nesta periferia do campo intelectual e científico, reforça os investimentos na produção de discursos e estratégias que alterem e modifiquem a sua posição de subalternidade teórica e intelectual. Tal intensificação impele os discursos hegemônicos no campo intelectual a redesenharem mapas e recompor fronteiras e estratégias de reprodução e manutenção da dominação devido à insurgência das margens, seus comportamentos e falas. Os intelectuais e pesquisadores negros constituem um segmento numericamente significativo, embora de pouquíssima força nas relações de poder no campo científico e acadêmico. Esses novos atores apesar de ainda representar relativamente uma " parca interferência", enquanto grupo étnico, nas esferas decisórias de poder na pós-graduação e na universidade, tem questionado a manutenção e a sedimentação da "naturalidade" com que são analisadas referências teóricas, ainda hoje presente nos currículos e na cultura epistemológica do Sistema de Ensino no Brasil.

Neste sentido, concebo o ponto de vista como determinado por uma identidade e identificação cultural, construído em um sistema de ensino, que produz disposições e relações. Assim, pensar a relação entre o sujeito-objeto-conhecimento no Brasil, com base no ponto de vista étnico-racial dominante, implica em afirmar que a produção de conhecimento na pós-graduação é o resultado de um sistema, articulado à subalternidade colonial à colonialidade científica. Entretanto, o ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro é um conjunto de esquemas de percepções estruturantes de um lugar e posição nas relações históricas, que produz um conhecimento de uma posição especifica nas relações de poder e saber no campo científico. Logo, as pesquisas e produções acadêmicas não derivam de uma contemporaneidade sem considerar os diferentes pontos de vista, as diferentes racionalidades epistêmicas e a intencionalidade da colonialidade, ou ainda, não derivam de simples desejo e avaliação consciente das pproblemáticas de uma época, são antes produtos de relações, construídas ao longo de um sistema de ensino e de uma trajetória educacional.

A produção de intelectuais e pesquisadores negros parece derivar então de um outro lugar, o traço que representa o entre-lugar e o entre-tempo das contemporaneidades hegemônica presentes no campo científico. Um ponto de vista que representa uma posição afirmativa, de resistência e insurgência, frente à sua condição subalternizada no Sistema Nacional de Educação. Assim, abre-se a possibilidade de pensar o surgimento de um outro ponto de vista social e histórico, constituído de uma

identidade socio-étnico-racial híbrida, negociada, clivada, construída não apenas como expressão de um sentido prático incorporado e posto em prática de maneira "automática", mas, em um processo de elaboração desse não lugar, dessa não referência no discurso oficial e hegemônico.

> Entendo que os textos aqui analisados, autodenominados "produção textual negra", colocam-se como discursos interessados em interferir nos debates sobre identidade, representação e poder dentro do espaço cultural brasileiro...
>
> As sociedades contemporâneas caracterizam-se pela tendência a traçar desenhos identitários a partir de um jogo intenso entre as diferenças; assim, são construídas identidades por meio da diversidade de transações sociais marcadas por experiências sociais variadas e pela ampliação de espaços e de trajetos de circulação dos indivíduos e dos bens simbólicos. As pequenas localidades, a chamada periferia, ou os grupos étnicos minoritários não recebem de modo passivo as informações e os bens culturais que lhes são disponibilizados pelo mercado global. Cada comunidade procede a significativos deslocamentos e reinterpretações dos bens culturais com os quais interagem, deslocamentos que, aparentemente imperceptíveis, tornam-se evidentes, sempre, aos olhares mais atenciosos. (SOUZA, 2005, p. 25-26)

Os pesquisadores negros constroem seu ponto de vista étnico-racial na resistência, conservam suas identidades, diferenças e singularidades e se identificam com as práticas discursivas de uma tradição no projeto político dos movimentos negro nas suas relações com a produção de conhecimento científico, dialogado com a sociedade civil e os movimentos sociais (GOMES, 2010).

Considerando (Souza, 2005 e Gomes, 2010) posso inferir então que o ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro é uma mirada estratégica de um grupo de intelectual e pesquisadores negros que afirmam uma identidade e se identificam com práticas discursivas na tradição de afirmação e valorização da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira. Fundamentado na episteme de suas práticas discursivas, o ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro é relacionado às mudanças de paradigmas que requerem a produção de conhecimento, repensando a ideia de classe e nação, ciência e religião, senso comum e cientificidade, popular e erudito.

O que foi incorporado pelo sujeito através do Sistema Nacional de Educação está para além de um pensamento escolástico, podem ser postulados nos termos de uma episteme, que ao mesmo tempo em que demarca uma racionalidade, provoca relações e

configurações nos estatutos de verdade e saber, instaurando enquanto horizonte de atribuição de significados, significações e sentidos um ponto de vista.

Considerando Souza (2005) a opção por uma produção textual na ciência de determinadas temáticas marca uma perspectiva politica e ideológica e uma posição. Para Souza, em sua tese, a opção pela temática negra como objeto de estudo, evidencia uma relação com a formação identitária, implicando-se como sujeito em sua produção, onde objeto e conhecimento são construídos em uma relação "consciente" em parte, e de uma intencionalidade política, porém também em algo que escapa e aparece obscuro e opaco articulado na sua trajetória de mulher negra em uma sociedade racista. Assim, explicita o seu desejo de fixar o lugar de onde fala e o lugar e a posição do seu discurso.

> A escolha de uma produção textual que se define como "negra", como objeto de estudo, evidencia a opção por lidar mais detidamente com uma outra parte da minha formação identitária, o *afro*, marcada pela cor da pele e pela necessidade de tornar patente a impossibilidade de transparência. Explicita o lugar de onde falo e de assegurar o espaço para a opacidade deste "afro" no meu discurso. (SOUZA, 2005. p.21)

A produção de conhecimento e a identidade parece então determinar aspectos epistemológicos, presente nas relações étnico-raciais das práticas discursivas, que se apresentam por opções de categorias, por opções politicas por determinadas palavras, por uma estrutura de pensamento, pela ausência e presença de determinados conceitos, nas concepções ideológicas que refletem um inconsciente coletivo, um inconsciente cultural (Bourdieu, 2007, p. 209). A relação cultura e identidade então, são as condições necessárias na construção de uma ciência das relações, que estabelecem posições e lugares, produzindo práticas discursivas e um ponto de vista.

2.2 – O Sistema Nacional de Pós-graduação: Pesquisa e desenvolvimento

2.2.1 – O Ponto de Vista Étnico-racial e o Campo Científico no Brasil

O Sistema Nacional de Pós-graduação se configuram como um sistema simbólico de produção de conhecimento científico e consequentemente de ciência. Bourdieu (2004) diz que a estrutura presente nos sistemas simbólicos que orienta o funcionamento e as ações dos agentes sociais, reproduz as hierarquias presentes na

sociedade, e que essas hierarquias caracterizam as estruturas de poder e dominação social. Para o autor, os sistemas simbólicos refletem os interesses específicos daqueles que eles representam, reproduzindo na lógica, estrutura, concepções e funcionamento, relações de poder que os originaram. Assim, a pós-graduação é um espaço de hierarquias e disputas entre agentes sociais (pesquisadores e instituições) na luta por uma posição na hierarquia acadêmica e científica. Logo as relações presentes na pós-graduação orientam a produção científica, reproduzindo as relações de força presentes na sociedade.

Considerando Quijano (1992), Mignolo (2004), Lander (2005), Grosfoguel, (2005), Maldonado-Torres (2006), Grosfoguel (2006), Souza Santos (2010) entre outros, a produção de conhecimento está diretamente relacionada com um imaginário social, com as estruturas e relações de poder geopolíticas e, consequentemente, com o sistema oriundo do processo de colonização europeu. Assim, também a pós-graduação no Brasil é orientada pela reprodução de uma geopolítica de poder, produzindo diversas hierarquias com base na territorialização do conhecimento científico interno ao país, mas também externo considerando as relações internacionais. Logo, as reflexões, as práticas e as relações no modelo de desenvolvimento nacional, e nas ciências e entre áreas de conhecimento, sofrem de um processo de subalternização geopolítica e geoistórica.

A partir de Bourdieu, é justamente enquanto mecanismos de comunicação e de conhecimento, estruturante e estruturado que o Sistema Nacional de Pós-graduação cumpre sua função estratégica e política de legitimação e naturalização da colonialidade científica. A produção de conhecimento é, pois, um poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem e racionalidade, um sentido e a explicação do mundo, influenciando todo o Sistema de Ensino.

O Estado, utilizando-se de instrumento ideológico instituições (MEC, CAPES, CNPq, Universidade e Escolas) através da Politica de Pesquisa e Desenvolvimento e o modelo de Gestão do Conhecimento, controla os meios de produção e reprodução do conhecimento científico, monopolizando o poder simbólico. Deste modo, várias são as dimensões da colonialidade que envolve a compreensão das relações na produção de conhecimento: dimensões políticas, epistemológicas e científicas.

> ...os conflitos intelectuais são também, sempre, de algum aspecto, conflitos de poder. Toda estratégia de um erudito, comporta, ao mesmo tempo, uma dimensão política e uma dimensão científica, e a

> explicação deve sempre levar em conta, simultaneamente, esses dois aspectos. Entretanto, o peso reativo de um e de outro varia muito segundo o campo e a posição no campo... (BOURDIEU, 2004, p. 41).

Ao considerar dimensões étnico-raciais nas relações de poder na pós-graduação, não posso deixar de observar as diferenças entre negros e brancos no acesso à pós-graduação e na hierarquia de objetos e temáticas. O racismo institucional e epistemológico, assim como as micro relações de poder entre os gentes no campo impactam sob diversos aspectos a produção de conhecimento.

O racismo institucional é o operador prático e epistemológico na compreensão da episteme colonial. Assim, as políticas governamentais para a ciência, tecnologia e inovação, e para a gestão do conhecimento na pós-graduação, tenderiam a reproduzir as relações coloniais e sociais, que visam a manter as posições e os critérios de classificação e hierarquização dos agentes e das áreas de conhecimento e seus objetos, na pós-graduação. Assim, as lutas na pós-graduação são lutas entre agentes na busca por emancipação intelectual e acesso ao poder de produção simbólica de valor social, isto é, poder de ter seu discurso reconhecido como o melhor para representar a verdade científica e para representar o prestigio social, que entretanto não questionam a episteme colonial.

Ao considerar, os PNPG´s, os interesses internacionais envolvidos, a história da educação superior, as relações políticas e acadêmicas, as disputas entre as áreas de influências culturais e internacionais e os caminhos percorridos pela legitimação de um programa e universidade no sistema nacional de avaliação, compreendemos como a colonialidade civilizatória e científica expressam as relações étnico-raciais na ciência.

Destarte, a pós-graduação e a produção de conhecimento vão expressar as relações entre dominantes, subalternos e insurgentes. Logo, a pós-graduação se configura como palco de tensões, onde os critérios de classificação e hierarquização das problemáticas produzidas e das temáticas dignas e não dignas de valor científico, estabelecem posições e, consequentemente, relações de poder.

As temáticas e a produção de conhecimento na pós-graduação, então, são bens simbólicos e culturais que a pós-graduação termina por reproduzir através de relações étnico-raciais nas politicas e gestão da pesquisa, nas universidades e programas de pós-graduação, a partir de uma colonialidade de poder e saber de origem nas relações étnico-raciais de dominação, subalternidade e subalternização.

Considerando Bourdieu da mesma forma que, no conjunto da sociedade, os agentes travam lutas, em torno dos critérios de classificação cultural, certas áreas de conhecimento, curso, universidades, temáticas e objetos de investigação, travam lutas para serem consideradas superiores. Os pesquisadores e as instituições (CAPES, CNPq, Universidades) que detém o discurso dominante buscam manter sua posição privilegiada, apresentando seus critérios técnico-científicos como naturalmente ou objetivamente justificados pelo mérito para serem superiores aos demais. Uma imposição dissimulada em práticas institucionais, discursos de méritos e pedagogias de inculcação da cultura dominante no modelo de pesquisa, do desenvolvimento da pós-graduação e da produção do conhecimento científico.

Ao definir como verdadeiros, e a única forma de interpretação dos fenômenos sociais, humanos e naturais, o discurso científico do grupo étnico-racial dominante estabelece valores e hierarquias, através de taxionomias reproduzindo as relações étnico-raciais de dominação e subalternização, desautorizam e negam a cientificidade de outros grupos. "as representações de legitimidade trazem ao exercício e à perpetuação do poder" (BOURDIEU, 1992; p 19-20).

Considerando Bourdieu, como resultado da disputa entre os representantes de diferentes grupos étnico-raciais na pós-graduação, estabelecer-se-iam, assim, hierarquias teóricas, de agendas de pesquisa e prioridades de financiamento. Certas teses e dissertações, certos objetos e temáticas seriam consideradas melhores para o desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação, e outras seriam pouco importantes para o modelo ideal de desenvolvimento do país. Os agentes capazes de produzir ou, pelo menos, de identificar e reproduzir as temáticas consideradas adequadas ao modelo de desenvolvimento nacional e à inserção na agenda internacional da ciência dos países do chamado "primeiro mundo" ganhariam maior prestígio.

Financiamento e poder no campo científico e, consequentemente, facilidade para ver seu discurso reconhecido nas politicas de desenvolvimento da pós-graduação são, assim, expressões de diferentes posições no campo que estabelecem relações de poder. Poder de definir o discurso oficial, as verdades e o modelo de desenvolvimento científico, as disciplinas e representações da realidade e, principalmente, quais as demandas de pesquisa e a necessidade de indução de temáticas.

Representado nos instrumentos oficiais da politica do Sistema Nacional de pós-graduação e de seus instrumentos de gestão, a colonialidade científica tem levado intelectuais e pesquisadores a repensarem os processos coloniais e suas influências na

concepção de produção de conhecimento, principalmente no discurso sobre ciência, tecnologia e inovação. Frente à lógica de reprodução social e étnico-racial no campo científico.

Oriunda de áreas de conhecimento das ciências duras, que hegemonizam o discurso no PNPG 2011-2020, e que se originam de processos históricos de dominação científica e social, as politicas de pesquisa e desenvolvimento nacional têm em suas práticas discursivas uma influência e mesmo a dominação de um ponto de vista sobre a ciência.

O controle do acesso à pós-graduação ou determinadas áreas de conhecimento, como estratégia de garantia de reprodução dos interesses dominantes é um recurso eficiente e eficaz na manutenção e produção de temáticas, problemáticas e formas de problematizar a realidade, que perpetuam as relações de poder. Logo, o controle do acesso ao campo científico, e mais especificamente à pesquisa e pós-graduação, através da seleção e superseleção de estudantes (Sousa, 2007) garantem o discurso nas áreas de conhecimento e nos cursos, assim como a presença de estudantes dos étnico-raciais dominantes.

As pesquisas da professora Delcele Mascarenhas Queiroz sobre o acesso à graduação são representativas na evidência de hierarquias sociais e étnico-raciais e na diferença de acesso entre brancos e negros aos diferentes cursos que representam disciplinas e áreas de prestígio social na universidade (Queiroz, 2000, 2005, 2007). Outra evidencia se apresenta na minha dissertação de mestrado sobre o acesso de estudantes negros à pós-graduação (Sousa, 2007) que evidencia o processo de superseleção sofrido pelos estudantes negros ao longo de uma trajetória de vida, e a ambiência acadêmica dos programas e no processo de seleção, como o obstáculo final ao acesso.

Este controle do acesso é dissimulado também na construção dos programas de pós-graduação e nas propostas dos programas de pós-graduação que parecem evitar determinadas palavras e conceitos, como veremos em capitulo posterior. Logo, as demandas e ofertas de temáticas em termos práticos ficam demonstradas nos textos que são pblicados pelos programas nos editais e impressos, ou ainda na internet. Consequentemente a abordagem das temáticas e objetos, como a construção de linhas, grupos e projetos de pesquisa, assim como na distribuição de professores negros e

brancos para orientarem teses e dissertações, bibliografias e burocracias[59] são formadores de uma ambiência acadêmica e científica em um programa.

Assim, pude constatar em minha dissertação de mestrado que a presença de temáticas e a distribuição dos diferentes pontos de vista em um programa de pós-graduação estão correlacionadas com a trajetória de vida dos seus membros (professores e estudantes) assim como a ambiência acadêmica, representada nas práticas discursivas do programa. A fim de ilustrar, como a trajetória e a ambiência afetam diretamente a configuração de um programa e consequentemente de sua produção, tomarei como ilustração a configuração de temáticas no Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduC. Programa com sistema de cotas para estudantes negros e com 4 (quatro) professores (Ana Célia Silva, Narcimária Luz, Wilson Mattos e Delcele Queiroz) que orientam temáticas de interesse e relativas às populações negras, contando também com outros professores que aceitam também orientandos com essas temáticas.

Desta forma, o PPGEduC parece se configurar como um espaço no campo acadêmico de referência para as temáticas das relações étnico-raciais, por conter em seu pouco tempo de existência, já que tem a sua primeira turma em 2001, um quantitativo significativo de dissertações defendidas sobre as temáticas, que abarcam os mais variados objetos.

O quadro abaixo evidencia uma amostra no período de 2003 a 2009 da presença de dissertações, que após analise dos resumos e leitura dos textos, parece sinalizar para um ponto de vista de afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira, quer seja na denuncia do racismo no Sistema de Ensino, quer seja na busca pela afirmação de uma identidade negra e uma valorização da afro-descendência.

Com um total da amostra de 221 (duzentos e vinte e um) títulos de dissertações e algumas macro categorias, entre elas, Formação do Educador, Currículo, Gestão, Memória, Tecnologias, Desenvolvimento Social, Educação Ambiental, as temáticas étnico-raciais foram as que mais se destacara quantitativamente no PPGEduC com 49 (quarenta e nove) títulos foi a mais significativa.

[59] Lembrando que em Weber, a burocracia pode ser entendida como uma forma de dominação, legalmente, instituída e organização do trabalho, inclusive o científico, onde o sujeito obedece a instituição e não necessariamente a um individuo. Assim, a brocracia e sua impessoalidade facilita o racismo institucional e suas possibilidades de ação.

NO	TÍTULO[60]
003	MORAES, .E.S.: Representações da Identidade étnica afrodescendente nas relações sócio-educativas no Congo - centro médico social
003	MORENO, L.S.: Livro Didático e Construção da Identidade
003	OLIVEIRA, M.A.J.: Negros Personagens nas Narrativas Literárias Infanto-Juvenil Brasileira: 1979-1989
003	SODRÉ, M. D. B.: Ecos de Palavras-Imagens: o índio no discurso de intelectuais baianos nos 400 anos do Brasil
003	SILVA, L.M.G: Pequenos Mundos Fundando o Grande Mundo da Diversidade – escola e construção da identidade étnica
004	MACEDO, M. L.: Tradição oral Afro-brasileira e escola: (Des)encontros na encruzilhada - uma reflexão a partir do municipio de Santa Bárbara – Ba
005	SANTANA, C.E.C: Processos Educativos na Formação de uma Identidade em Comunidades Remanescentes de Quilombos: um estudo sobre Barra, Bananal e Riacho das Pedras
005	SANTOS, L.A.F.: Odara: a linguagem educativa dos contos de Mestre Didi
005	SILVA, A.R.S.: Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: uma alternativa possível?
005	SILVA, R.S.: Racismo e Discriminação Racial no Cotidiano Escolar: dizeres e fazeres de uma escola publica de nível médio em Feira de Santana
005	Souza, E. P.: Tamborizar: história e afirmação da autoestima das crianças e adolescentes negros e negras através dos tambores de Congo
006	CERQUEIRA, V.S.: A Construção da Autoestima da Criança Negra no Cotidiano Escolar: da escola organização coletiva de melhora-mentos
006	NASCIMENTO, V.A.: Dinâmica da Violência: Discriminação étnico-cultural em uma escola pública de ensino fundamental em Feira de Santana
006	Silva, M. E. R. J.: Rememorando a Chapada Diamantina: Histórias do Mulungu
006	CONCEIÇÃO, L.A.A.: A Pedagogia do Candomblé: aprendizagens, ritos e conflitos
006	Oliveira, S. N. S.: Mangal e Barro Vermelho
006	PEREIRA, I.S.: Identidade de Raça - Gênero na Formação Docente - História de Vida de Professoras nos Cenários Familiares
006	SANTOS, F.J.S: Nem Matuto(a), nem Doutor(a) o Aluno(a) o Aluno(a) da Roça na Escola da Cidade: um estudo sobre representações e identidades
006	SILVA, N.M.C.: Instituto Steve Biko - Juventude Negra Mobilizando-se por Políticas de Afirmação dos Negros no Ensino Superior
007	Almeida, G. S. S.: Falamos em nosso próprio nome: estudante do quilombo cabula
007	Mattos, I. G.: A Negação do Corpo Negro: representações sobre o corpo no ensino da educação física
007	MOURA, T.V.: Tirando a Máscara: as relações raciais na escola
007	PEREIRA, J. J. A.: As contribuições da dança afro-baiana na construção da identidade étnico-racial dos dançarinos do grupo cultural male de balê
007	Santana, J. V. J.: A produção dos discursos sobre cultura e religião no contexto da educação formal: o que pensam, querem os Kiriri de sua escola?
007	FIGUEIREDO, O. V. A.: Uma Breve Reflexão sobre a implantação da lei 10.639/03 na Rede Municipal de Ensino de Salvador (2005 -2006): a parceria SMEC e CEAFRO
007	FRANCO, S. A.: Xire – Proposta para Inclusão da Criança Negra na Educação Infantil: o saber nas festas do Terreiro do Cobre
007	LIMA, E. M. B.: A Construção da Identidade Sociocultural em os Tambores de São Luís: diálogos sobre cultura afro-brasileira na formação do professor de literatura brasileira
007	NASCIMENTO, V.P.: Juventude Negra: vozes e olhares intervenções políticas para o acesso a ensino superior
007	Nicolin, J. S.: Artebagaço: Odeart Ecos que entoam a Mata Áfricano - Brasileira do Cabula
007	PENA, P. C. A.: A Mão que Segura o Spray: a resistência a identificação e a pedagogia dos graffiteiros de Salvador
007	PERIN, R.R.S.: Os Cadernos de Educação do Projeto de Extensão Pedagógica do Ilê Aiyê: um precursor das Diretrizes Curriculares da Lei 10.639/03
007	SANTOS, C. M. S.: Mídia e Educação: o discurso da imprensa no debate das ações afirmativas para negros(as)
007	Santos, R. M.: AGBPON – Arte, Beleza e Sabedoria Ancestral Africana

[60] A parte inicial do titulo contém o sobrenome e as inicias do autor.

007	SOUZA, A. C.: Comemorações e Fotografias: Práticas de Inovação Pedagógico-Cultural e os Afro-Brasileiros na Escola Maria Teófila Amélia Rodrigues- Bahia
007	SOUZA, R. S.: Trajetória Educacional e Ambiência Afirmativa no Acesso de Estudantes Negros superselecionados à Pós-Graduação
008	BARBOSA, K. M. A.: Um Educador Negro na Chapada Diamantina: a história ainda não contada
008	BONFIM, V. M. S.: Hierarquias Raciais e de Gênero e Medidas de Reparação: sobre a participação das mulheres negras em em cursos superiores no marco das ações afirmativas
008	JESUS, I. F.: Educação, Identidade Afro-Brasileira e Publicidade Visual: cotidiano do professor
008	MACEDO, D. J. S.: O Currículo Escolar e a Construção da Identidade Étnico-Racial da Criança e do Adolescente Quilombola: Uma Olhar Reflexivo Sobre a Autoestima;
008	MERCÊS, L. A. S.: Histórias Cruzadas: leituras de mulheres negras da EJA;
008	SANTANA, G. P. G.: Entre o dito e o não dito: Conflitos e tensões na "refundação" territorial quilombola. Uma análise a partir da Comunidade de Helvécia- extremo sul da Bahia.;
008	SANTOS, A. J. G.: TERREIRO MOKAMBO: ESPAÇO DE APRENDIZAGEM E MEMÓRIA DO LEGADO BANTO NO BRASIL;
008	SANTOS, L. N.: Mulher Negra Professora entre a Crisálida e o Beija – Flor: o invisível e o revelado, o silêncio e a escrita de si;
008	SILVA, C. R.: Vozes do Silêncio: a linguagem quilombola e o preconceito lingüístico – racial em Rio de Contas na Bahia;
009	SANTOS, M. A.: Representação de Gênero e Raça no Ensino Fundamental: a construção da identidade do ser "menina negra" e do ser "menino negro";
009	SANTOS, M. C. E. M.: Sou Cotista, e Agora? Uma análise das condições de permanência numa Universidade Multicampi
009	SOBRINHO, J. S.: Terreiro EGUNGUN: um culto ancestral afro-brasileiro;
009	CORREIA, L. P.: As Contribuições da Literatura Infantil na Construção das Identidades de Crianças;

Como pudemos ver, a trajetória de professores e estudantes assim como a ambiência acadêmica da universidade e do programa (Sousa, 2007), influenciou decisivamente na configuração particular da UNEB e do PPGEduC no quantitativo da produção acadêmica e na posição deste programa no campo científico, como veremos em capitulo posterior.

Deste modo, as dimensões do acesso à graduação e pós-graduação, são determinantes na politica de controle e reprodução do capital étnico-racial nas relações entre o ponto de vista dominante e o subalternizado. Um acesso à cursos e programas que controla o ponto de vista de determinadas áreas de conhecimento e cursos, diferenciando as temáticas e os objetos de pesquisa, hegemoniza a perspectiva do grupo social e étnico-racial dominante. Consequentemente os cursos e a tradição científica, onde aqueles que possuem o capital étnico-racial estão, é hierarquizada, fazendo com que determinados produções pareçam ser mais verdades que outras, e que algumas sejam consideradas mais legítimas, ou melhor valorizadas academicamente e socialmente.

O quadro acima entretanto é uma amostra de como um espaço com a presença de professores negros, democratiza a presença de temáticas e enriquece o campo científico. Diferentemente do que colocamos no paragrafo acima, a UNEB e o

PPGEduC, parecem configurar um espaço de relativa democratização e diversidade. Certo que o fato de apresentar em sua área de concentração a articulação educação e contemporaneidade, também reflete na problematização dos fenômenos educacionais à luz do contexto baiano, a condição de universidade estadual, com uma história de uma reitora negra, militante do Movimento Negro, com um grande contingente de professores e estudantes negros, aliado principalmente ao pioneirismo na implantação de cotas raciais na graduação e pós-graduação, construiu a ambiência necessária e determinante na produção das temáticas (Sousa, 2007).

As políticas de acesso então em suas concepções determinam os temas importantes, as linhas e grupos de pesquisa que são construídos pela superseleção de estudantes negros (Sousa, 2007), que ao longo de todo o processo educacional vai eliminando estes estudantes, reduzindo suas possibilidades de sucesso escolar e sua presença na graduação. Os que conseguem chegar, apesar dessa superseleção no processo na educação básica e na graduação (racismo, juízo professoral, dificuldades de acesso à iniciação científica, dificuldades sociais, econômicas e financeiras, entre ouras) encontram ainda suas possibilidades mais reduzidas ainda na entrada ao mestrado e doutorado.

Para os estudantes superselecionados (Sousa, 2007) que conseguiram entrar em uma universidade pública, o acesso à pesquisa e pós-graduação significou o encontro com um espaço social, com as mesmas e novas estratégias de racismo institucional, epistemológico, acadêmico da educação básica. Assim, a valorização do processo de escolarização no mercado de trabalho e a seleção definindo a concorrência pelo perfil de acesso, têm sido um dos mecanismos de reprodução da dominação étnico-racial (ideológica, intelectual, teórica, epistemológica, racial, cultural, social e, consequentemente do perfil estudantil) dos estudantes na pós-graduação, estabelecendo o perfil da produção e configurando o racismo institucional no campo científico, em especial no Brasil.

O racismo institucional na pós-graduação então é o grande aliado da educação básica, um produz e reproduz, e o outro se encarregar de dissimular aviolência simbólica da imposição da identidade cultural na formação de profissionais e professores para a educação superior e para o mercado, fazendo com que a reprodução seja também com os profissionais que vão desenvolver o modelo civilizatório desta forma Sousa (2007), analisando a pós-graduação da UNEB, identifica no PPGEduC um espaço de insurgência acadêmica e uma ambiência afirmativa para estudantes e

professores negros, inclusive tendo professores e estudantes como fundadores e diretores de associações de pesquisadores negros, que aliado à perspectiva dos problemas da contemporaneidade.

> Os estudos sobre o desempenho e a seletividade do sistema educacional público, formal, têm sido acompanhados, no Programa, pela análise de outras formas de educar-se de que lançou mão a população; de processos educativos mais amplos, entremeados às formas de vida e de trabalho daqueles excluídos, vinculados a projetos civilizatórios diversos, que contemplam o amplo espectro cultural de que é formada a população da Bahia. O estudo da diversidade regional, das formas de organização da cultura para dar conta da vida nos diversos espaços e ambientes, a luta por deixar emergir ou, ainda, para dar visibilidade a vozes e formas de expressão silenciadas ou negadas fortaleceram não somente um grupo que se debruça sobre a pluralidade cultural em suas relações com a educação, como outros, que estudam deste ponto de vista o currículo em suas relações com a sociedade, e outros ainda que, preocupados com uma gestão social do ambiente e da cultura, procuram as relações entre memória, identidade, cultura e a formação de cidadãos gestores do mundo e de seus mundos. A preocupação com o entendimento das formas de conhecer e educar têm estado também, na tensão do esforço de compreensão do uso de novas tecnologias da comunicação e na capacitação de mais e mais segmentos sociais para o seu domínio... A análise das instituições pedagógicas e do seu papel na sociedade se amplia para incluir (além da História da construção do sistema escolar no Brasil e na Bahia) os modos de sociabilidade constituídos pelos contínuos civilizatórios e povos diversos, assim como daqueles segmentos da população cuja voz ou projeto de vida geralmente não é considerado ou é formalmente deixado de lado.” (COLETA PPGEduC - 2006)

Como pude observar, a UNEB e o PPGEduC configuram-se em um espaço dentro da pós-graduação diferenciado, representando um espaço significativo para compreendermos, mais equilibradamente a disputa entre os grupos pela hegemonia do referencial epistemológico e mudanças nas práticas discursivas.

Aliando-se a uma tradição de intelectuais negros como Abdias do Nascimento e Guerreiro Ramos, entre outros e dos Movimentos Negros e das associações de pesquisadores, estudantes, intelectuais e pesquisadores negros da UNEB passam a constituir um espaço de produção coletiva de conhecimento, resistência à hegemonia do ponto de vista étnico-racial dominante no campo acadêmico.

> Sendo assim, o intelectual negro aqui discutido refere-se àquele profissional que constrói sua trajetória de produção, reflexão e intervenção na interatividade entre o ethos político da discussão da temática racial e o ethos acadêmico-científico adquirido no mundo da ciência moderna. No entanto, há um diferencial na definição que

> apresento. O intelectual negro é também aquele que indaga a ciência por dentro e problematiza conceitos, categorias, teorias e metodologias clássicas que, na sua produção, esvaziam a riqueza e a problemática racial ou transformam raça em mera categoria analítica retirando-lhe o seu caráter de construção social, cultural e política. E ainda, é aquele que coloca em diálogo com a ciência moderna os conhecimentos produzidos na vivência étnico-racial da comunidade negra. (GOMES em SANTOS, 2010, p.500)

Os conflitos dos diferentes pontos de vista são deste modo também conflitos raciais e representam-se nas lutas entre o cânon e contra-discursos de intelectuais negros (Souza, 2005). Assim, as insurgências dos subalternos, dos estudos pós-coloniais, dos estudos culturais, dos estudos descoloniais, entre outros, fazem da pós-graduação, um espaço de relações e tensões étnico-raciais. Logo, os resultados das politicas que, orientam os investimentos das agências de fomento (FINEP, FAPES, entre outras), o interesse na indução e fomento nos planos governamentais, na definição do modelo de pesquisa e desenvolvimento, impondo um modelo de gestão do conhecimento científico e interferindo na formação dos grupos, linhas e projetos de pesquisa dos programas de pós-graduação e, consequentemente, a produção de conhecimento.

> Assim, o conflito ritual entre a grande ortodoxia do sacerdócio acadêmico e a heresia notável dos independentes inofensivos faz parte de mecanismos que contribuem para manter a hierarquia dos objetos e, ao mesmo tempo, a hierarquia dos grupos que dela tiram seus lucros materiais e simbólicos (BOURDIEU; 1998. p37).

A questão que se coloca é que, ao reinvidicar o direito à produção de conhecimento e à capacidade de produzirem a partir de outras possibilidades discursivas e uma episteme descolonial, os intelectuais e pesquisadores negros desnaturalizam o canon (Souza, 2005) e "ajudam a desvelar o quanto ele sempre foi racial, androcêntrico, eurocêntrico, adultocêntrico e classista" (Gomes, 2010, p. 508). Assim, esse outro ponto de vista étnico-racial, representado agora por um discurso coletivo da ABPN (Gomes, 2010) enfrenta desafios e produz tensão no

> desvelamento das formas por meio das quais a ideologia racista oculta a dominação econômica e étnico-racial e sustenta a alienação sobre os conhecimentos produzidos pelos grupos sociais com histórico de discriminação e exclusão presente no imaginário e nas práticas sociais acadêmicas. (GOMES, 2010, p. 508)

Considerando as relações étnico-raciais na formação do ponto de vista exposto até aqui, os grupos em conflito, sugerem o caráter relacional da produção de conhecimento e da ciência, chamando a atenção para outras problemáticas na pós-graduação. As posições políticas, que são também lutas pela hegemonia epistemológica (teórica e metodológica) entre adversários que apesar de terem os mesmos referenciais étnico-raciais de base, possuem diferentes pontos de vista e diferentes interpretações são as marcas desses intelectuais e pesquisadores negros. Destaco também no campo, essa produção coletiva organizada na ABPN, que procura uma outro ponto de vista e uma outra produção científica, elegendo os espaços dos Congresso Brasileiro e Baiano de Pesquisadores Negros, além dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros - NEAB's , como lócus de enunciação coletiva de um outro ponto de vista e um outro pensamento.

> O Copene é um momento de apresentação e mapeamento da produção científica realizada pelos intelectuais negros, discussões políticas, construção de estratégias acadêmicas e de diálogo sobre a temática racial com intelectuais Africanos, afro-americanos e latino-americanos. É também um espaço/tempo de vivências fortes: desde laços de solidariedade até tensões e disputas teóricas e políticas.
>
> ...Os intelectuais negros que organizaram, fundaram e participam ativamente desta Associação são também aqueles que, na sua maioria, integram, fundam e coordenam os vários Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB´s)...
>
> ...Esses núcleos, apesar de nem sempre ocuparem lugares hegemônicos no interior das universidades inde estão localizados possuem uma atuação que se traduz na produção de um conhecimento politicamente posicionado. A questão étnico-racial não é considerada pelos pesquisadores que os integram apenas como mais um tema de pesquisa, mas, sim, como uma questão social, politica e de pesquisa que demanda da universidade a produção de nnovos conhecimentos e do Estado novas formas de intervenção na luta antirracista. (GOMES, 2010, p. 500-502)

Os intelectuais e pesquisadores negros, representados na ABPN, marcam uma posição de não subalternidade e estabelecem relações no campo e com o campo científico, tencionando as representações sobre as culturas negras e africana e resignificam o discursos de autores como referencial epistemológico. Suas produções, além das convencionais dentro da mesma racionalidade, e representando à submissão do pensamento filosófico e seu epistemocentrismo (BOURDIEU, 2007, p. 65) , negociam uma outra abordagem em seus congressos que

> Não somente como espaço para dar visibilidade aos intelectuais negros e sua produção como, também, de articulação, socialização e construção de novas estratégias conjuntas. Um espaço capaz de produzir uma articulação interna à ciência sintonizada com as lutas sociais dos negros...
>
> ... Uma articulação aberta o suficiente para construir alianças com intelectuais de outros pertencimentos étnico-raciais engajados nas lutas emancipatórias, no debate e na produção teórica sobre a questão racial e, ao mesmo tempo, prudente o suficiente para desconfiar e inibir supostas alianças que, na realidade, são formas reeditadas do racismo científico.
>
> ... É também formar essa nova geração em um processo identitário que abarque a complexidade do ser negro no mundo da produção científica. (GOMES, 2010, p. 512)

O que está implícito na formação desse ponto de vista é um tipo de usos sociológico dos conhecimentos das ciências , considerando os aspectos relacionais (sociais, econômicos, culturais, políticos, epistemológicos, geográficos, étnicos, civilizatórios, raciais, intelectuais, religiosos, históricos entre outros) representados na complexidade que envolve a existência de ser negro nesse modelo civilizatório.

Na pós-graduação, os pesquisadores não perceberiam que as bases epistemológicas e as temáticas tidas como superiores ou legítimas para o modelo de desenvolvimento da pesquisa ocupam essa posição apenas por terem sido impostos historicamente por áreas de conhecimento, que representam um grupo étnico-racial dominante e suas áreas de prestigio social. Deste modo, os pesquisadores, os programas, instituições, linhas e grupos de pesquisa que, de alguma forma, se envolvem com as temáticas e programas considerados superiores, ganham prestígio e poder na ciência e na pós-graduação.

Pode-se dizer que, por meio de suas temáticas e do cumprimento do estabelecido pelo grupo dominante, eles se distinguem “por mérito” dos grupos socialmente inferiores, definidos pela classificação das instituições oficias, autorizadas para hierarquizar, através de seus instrumentos de gestão, o conhecimento no Sistema Educacional, e mais especificamente na pós-graduação.

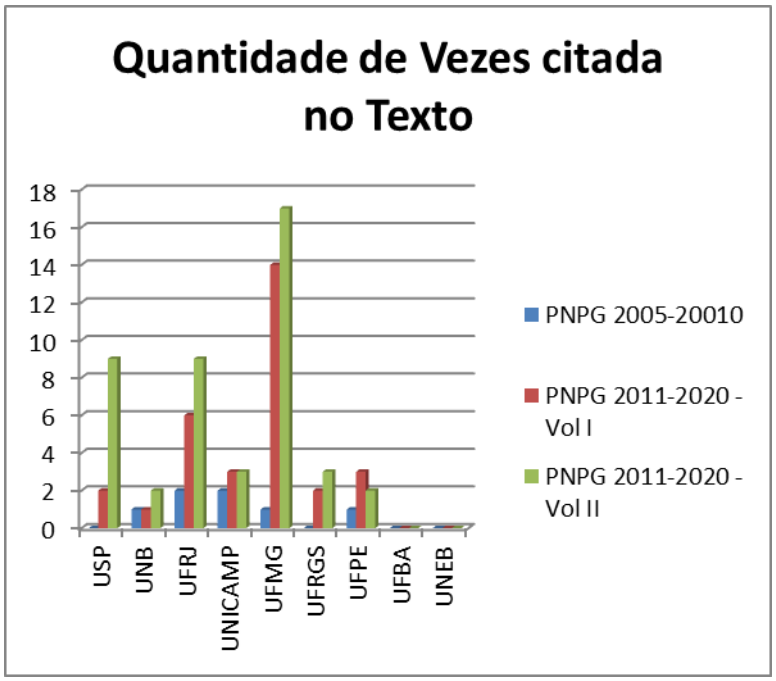
Assim, o Sistema de Ensino, representado na cultura acadêmica (linguagem, no estilo da escrita, nas normas da ABNT, na participação em eventos científicos, no referendo dos pares nas bancas, na produção de artigos, na escrita, nas categorias e suas áreas de conhecimento, no modelo de gestão, nas instituições, entre outras) são também outras representações da colonialidade civilizatória e científica na pós-graduação.

O pesquisador e a instituição que se insere, por exemplo, no padrão de referência de publicação internacional, aquela produção reconhecida (indexado, qualizado), definida como de excelência pelas instâncias (CAPES, CNPq) influenciam mais o campo e o Sistema Nacional de Educação. O domínio das normas da ABNT[61] e da língua culta, do estilo de escrita, da formatação, elementos pré-textuais, quantidade de páginas e linhas por parágrafo, entre outras, ou, ainda, a necessidade de internacionalização de universidades e grupos de pesquisa, assim como a submissão a uma agenda e produtividade internacional, funcionam assim como uma moeda (um capital), que propicia a quem o possui uma série de prestígios.

As hierarquias entre áreas de conhecimento, regiões e universidades, são também outro aspecto que podemos observar na distribuição de recursos e de programas de pós-graduação que parece refletir uma lógica de hierarquização étnico-racial. Os programas capazes de reproduzir e produzir uma perspectiva e um padrão de eficiência e produtividade, assim como um modelo de enquadramento às exigências de "excelência" da produção científica internacional tem maior facilidade para alcançar ou se manter nas posições mais altas da estrutura acadêmica e científica e, assim, se localizar em um lugar de prestígio e em uma posição capaz de influenciar o campo. Como pode-se verificar na constatação do PNPG (2011-2020, p. 76) " À exceção do Distrito Federal e dos estados de Pernambuco, Paraíba e Rio Grande do Norte não há cursos avaliados com as mais altas notas nas regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte."

Quando observamos as universidades e os estados mais presentes com representantes nas comissões, podemos identificar também a importância e influência dos pesquisadores formados por esses espaços nas politicas de pesquisa e pós-graduação. È ilustrativo a quantidade de vezes e fazendo referência a que aspecto, algumas universidades tem seus nomes associados.

[61] Associações Brasileira de Normas Técnicas



Portanto, considerando o campo científico no Brasil, as distribuições de poder entre as universidades, colocam as universidades da Bahia à margem do centro do poder no campo. As relações estabelecidas então, entre os programas reforçam as estruturas de dominação étnico-racial e do ponto de vista dominante, na medida em que restringem o acesso e a mobilidade acadêmica dos pesquisadores aos espaços de poder de influenciar o Sistema Nacional de Educação.

Para mudar a sociedade, o campo científico e a condição de subalternidade da produção científica e influência de intelectuais e pesquisadores negros na universidade e na escola, precisamos democratizar o campo científico, considerando o Sistema Nacional de Educação como principal agente do ponto de vista étnico-racial dominante. Precisamos implementar a Lei 10.639/03 e seu parecer na educação superior, principalmente na pós-graduação. Refazer nosso programa de formação de professores, democratizar o acesso à pós-graduação e promover a diversidade epistemológica na produção de conhecimento parece ser a tônica do discurso de longa tradição do movimento negro no PPGEduC e na ABPN e APNB, espaços que parecem se insurgir no campo.

Correndo o risco de parece primário e enfadonho, insisto em transcrever um texto longo de Guerreiro Ramos, por compreender sua importância na construção da ideia de “tradição” de um ponto de vista étnico-racial negro.

A nova corrente de ideias sobre a condição do negro no Brasil, que se corporifica no Teatro Experimental do Negro, representa o amadurecimento ou a eclosão de ideias que estavam mais implícitas do que explicitas na conduta das associações, grupos ou pessoas desde o princípio da formação da sociedade brasileira. A históia do desenvolvimento desta corrente não pode ser contada aqui porque os obrigaria a um pormenor que não cabe neste estudo. Entretanto, pode se dizer sumariamente que os marcos desta evolução foram os trabalhos do africano Chico Rei que, em Minas Gerais, no princípio do século XVIII, organizou um movimento para alforriar negros escravos; as confrarias, os fundos de emancipação, as caixas de empréstimo, irmandades e juntas, instituições que recolhiam contribuições de homens de cor destinadas à compra de cartas de alforria, as insurreições de negros muçulmanos no Estado da Bahia; os chamados quilombos, aldeamentos de negros fugidos, como a famosa República dos Palmares, em Alagoas, verdadeiro Estado de Negros; o movimento abolicionista em que sobressaíram Luiz Gama e José do Patrocínio, intelectuais negros, e outras iniciativas e associações como o Clube do Cupim, em Recife, as Frentes Negras, de São Paulo e da Bahia...

...- o nosso critério academicista é que o sábio só existe na Europa. Este critério é o que tem dificultado a elaboração da autoconsciência da realidade nacional, inclusive da realidade étnica do país...

O Teatro Experimental do Negro, fundado em 1944 por u grupo liderado por Abdias Nascimento, é, no Brasil, a manifestação mais consciente e especular da nova fase, caracterizada pelo fato de que, no presente, o negro se recusa a servir de mero tema de dissertações "antropológicas", e passa a agir no sentido de desmascarar os preconceitos de cor. O TEN patrocionou as Convenções Nacionais do Negro, a primeira em São Paulo (1944) e a segunda no Rio (1947); a Conferência Nacional do Negro (Rio, 1949) e o I Congresso do Negro Brasileiro (1950). Todos estes certames foram animados de propósitos práticos e não reuniões de debates acadêmicos. Isto não impediu, entretanto, que um estudioso como Arthur Ramos tivesse comparecido, como convidado, à Conferência Nacional do Negro, em cuja sessão final tomou parte, em véspera de sua viagem para a europa, onde faleceu.

Fundamentado em bases científicas, de caráter sociológico e antropológico, o TEN nunca foi compreendido pelos prógonos da ciência oficial, que, embora não o hostilizassem francamente, sempre se conduziram em face do empreendimento com desconfiança. No fundo, percebiam que o TEN representava mudança de 180 graus na orientação dos estudos sobre o negro.

... Foram, na verdade, pacientes com eles. Atraíram-nos mesmo para as suas reuniões, certos de que, na medida em que fossem sinceros, poderiam ser recuperados.

Vale a pena insistir neste ponto. O TEN foi, no Brasil, o primeiro a denunciar a alienação da antropologia e da sociologia nacional, focalizando a gente de cor, à luz do pitoresco ou do histórico puramente, como se se tratasse de elemnto estático ou mumificado.

> Os dirigentes do TEN sabiam e sabem que, de modo geral, a camada letrada e os "antropólogos" e "sociólogos" oficiais não estavam, como ainda não estão, preparados mentalmente para alcançar o significado da iniciativa.
>
> O movimento em apreço representa uma reação de intelectuais negros e mulatos que, em resumo, têm três objetivos fundamentais: 1) formular categorias, métodos e processos científicos destinados ao tratamento do problema racial no Brasil; 2)reeducar os "brancos" brasileiros, libertando-os de critérios exógenos de comportamento; 3) "descomplexificar" os negros e mulatos, adestrando-os em estilos superiores de comportamento, de modo que possam tirar vantagem das franquias democráticas, em funcionamento no país. (RAMOS, 1995, p. 2002 -2006)

Assim, a análise de uma tradição discursiva sobre o negro no Brasil, realizada de um outro ponto de vista, que não o dos "aspirantes a cientistas sociais' descritos por Guerreiro Ramos, considera as relações objetivas e subjetivas nas dimensões das relações étnico-racial, como fundamentais na ação e prática de afirmação da etnicidade e eticidade negra. Produzir um novo conhecimento coletivo e um novo sujeito da ciência, então, é construir um modo de relacionar-se com a produção científica, objetivando o que seria subjetivo, através de um ponto de vista. Logo a produção dos intelectuais e pesquisadores negros, fazem parte de uma tradição de afirmação da etnicidade e eticidade negra, afro-brasileira e Africana social e étnico-racialmente estruturadas e condicionadas em relações de tensão, resistência e insurgência, que também estão presentes no campo científico.

O ponto de vista étnico-racial de intelectuais e pesquisadores negros obedece assim, a uma tradição que define o princípio de sua variação, a lei da correspondência entre as posições e a tomada de posição no campo científico. Logo, a resistência ao Sistema de Ensino, suas taxionomias e noções de mérito que inferiorizam e subjulgam outras epistemes e modelos civilizatórios, que inferiorizam e hierarquizam diferenças, assim como os processos de seleção e controle do acesso ao campo, funciona como instrumentos de subalternização étnico-racial, assegurando as relações no campo, o espaço das posições e consequentemente as relações a partir de determinados pontos de vistas.

Assim, o ponto de vista étnico-racial é também resultante de relações, e produz relações na pós-graduação e consequentemente na produção de conhecimento. Pensar o

ponto de vista como tal é pensá-lo diferencialmente, relacionalmente, em função de posições de identificação e conflito. Destarte, analisar um ponto de vista é fazer uma análise de relações que formaram a pós-graduação como um espaço social e as relações que ele produz. É um tipo de sócio análise, e só podemos constituí-lo e conhecê-lo, como tal, construindo e conhecendo a área de conhecimento, a universidade e o programa de pós-graduação no interior do qual ele se define, ocupa certa posição, um certo ponto nas relações de poder. Isto porque o lugar geográfico e a cor da pele, não são suficientes, mas importantes, na produção de um ponto de vista étnico-racial. As construções de identidade e identificação, assim como as práticas discursivas e as dimensões epistêmicas e epistemológicas também devem ser consideradas.

2.2.2 - A Reprodução no Controle do Acesso e na Ambiência Científica

Seguindo as pesquisas de Queiroz (2001, 2004, 2007), as desigualdades no acesso dos grupos raciais à educação superior, têm refletido uma ausência de estudantes negros na universidade e em determinadas áreas de conhecimento. Para Sousa, (2007) o acesso de estudantes negros à pós-graduação é determinado pela trajetória educacional e pela ambiência acadêmica, Logo, controlar o acesso de determinados grupos étnico-raciais, é, também, garantir o controle da presença hegemônica de um determinado grupo étnico-racial em áreas estratégicas para o sistema, facilitando a reprodução do ponto de vista étnico-racial dominante.

É através do controle do acesso á pesquisa e à pós-graduação, justificada por uma meritocracia, que fica também evidente a lógica do controle do discurso nesse espaço e da formação do ponto de vista hegemônico, garantindo, assim, determinado perfil de pesquisadores.

A grande diferença na presença de brancos e negros na pós-graduação pode refletir, então, uma política de exclusão intencional de determinados grupos do espaço acadêmico e científico. Ao se controlar o acesso de estudantes negros e indígenas, através da escolarização e de uma ambiência acadêmica não favorável, garante-se a manutenção do ponto de vista dominante. Deste modo, é comum que um estudante fique de fora simplesmente porque não teve acesso à orientação adequada sobre o funcionamento do campo, às vezes por desinformação sobre os programas, ou por não compreender como construir um projeto de pesquisa enquadrado no programa, porque escolheu uma linha de pesquisa incompatível com seu projeto de investigação, ou não

se familiarizou o suficiente com a abordagem da linha escolhida, enfim, por não saber como o jogo funciona.

Então, variados obstáculos, como a construção de um projeto adequado com a proposta de pesquisa de um orientador e com o não aprofundamento teórico necessário, ou, ainda, o não afinamento de sua lógica teórico-metodológica na fundamentação de sua argumentação à corrente teórica predominante no programa, a utilização de uma bibliografia diferente das adotadas pelo programa, da linha ou do professor, dentre outras razões, fazem com que este tipo de seleção não seja caracterizado como exemplo de simples escolha de quem fez a melhor prova e obteve a maior nota, mas quem está mais ou menos ajustado às demandas do campo. Assim, podemos verificar que a seleção para a pós-graduação é um sistema de preferência que tende a escolher aqueles com capacidade de reproduzir o ponto de vista étnico-racial dominante.

Como um sistema de preferência, o processo de seleção evidencia um caráter mais complexo do que a acumulação e manejo de conteúdos, como no vestibular para a graduação, são características de um processo seletivo que não parte das demandas sociais, ou dos desejos do estudante, mas de uma estrutura de programas, linhas, grupos e projetos de pesquisa que, articulados, hierarquizados e linearizados em uma aderência estrutural, fazem com que os candidatos obedeçam a critérios de preferências e protocolos de seleção que variam de programa para programas sendo que as diferenças se repetem entre universidade e áreas de conhecimento.

Vale destacar a utilização, nesses processos, de entrevistas, o que personaliza e submete a avaliações "subjetivas" influenciadas pela identificação das bancas com os candidatos. Essa etapa causa desvantagens para o estudante na avaliação, que pode ser afetada por representações sociais dos estudantes negros, ou por um tipo de "juízo professoral'[62], sendo alguns estudantes eliminados pelas mais absurdas e diversas formas de discriminação e preferências.

Considerando também Carvalho (2006), a seleção para a pós-graduação é o resultado de preferências de professores brancos, que demandam manutenção de linhas e grupos de pesquisas e seus referidos pontos de vista, constituindo interesses de

[62] Conceito que Bourdieu utiliza para falar sobre os preconceitos dos professores com certos tipos de estudantes de uma determinada classe social. "Não há dúvida de que os julgamentos que pretendem aplicar-se à pessoa em seu todo levam em conta não somente a aparência física propriamente dita que é sempre socialmente marcada (através de índices como corpulência, **COR**[62], forma do rosto), mas também, o corpo socialmente tratado (com a roupa, os adereços, a cosmética e principalmente as maneiras e a conduta) que é percebido através das taxionomias socialmente constituídas, portanto lidas como sinal da qualidade e do valor da pessoa." (BOURDIEU; 1979; p. 187)

pesquisas que não atendem ao conjunto das demandas dos estudantes que procuram uma pós-graduação com outros pontos de vista. Na realidade, segundo Carvalho, os professores buscam encontrar estudantes que se adaptem a interesses ideológicos e aos momentos de suas pesquisas individuais.

Nesse quadro, às vezes nem há como comparar a capacidade relativa dos estudantes, ficando a seleção sujeita a critérios pelos quais estudantes negros terminam sendo preteridos, porque além de não haver identificação e juízo positivo para com eles por parte de professores da pós-graduação, o ponto de vista que leve em consideração as desigualdades étnico-raciais não está presente nos critérios da maioria dos professores. A seleção dos projetos, assim, além de considerar o ponto de vista dos candidatos, considera uma rede de relações, desde critérios familiares, passando por amizades, relações econômicas e identificações pessoais e teóricas.

Para Carvalho (2006), se o estudante for negro e desconhecido, incidirão mais fortemente sobre ele os estereótipos negativos e os preconceitos que são projetados sobre o negro. Assim, a busca por um *habitus* e por um perfil na academia parece dificultar, em especial, a seleção de estudantes negros, fazendo com que a fronteira final da superseleção do Sistema Educacional Brasileiro encontre nas bancas de seleção o obstáculo e a eliminação final (SOUSA, 2007).

O acesso, a permanência e conclusão de cursos na pós-graduação são, no mínimo, fruto de um grau de imprecisão, o qual pode ainda aumentar e tornar-se intensamente variado quando incluímos o ponto de vista e o ponto de vista étnico-racial dos membros das bancas, com suas preferências e rejeições de temas e abordagens. Dificultado por um processo de extrema seleção ao longo de sua carreira escolar e social, o estudante negro tem, nas entrevistas de seleção, o encontro com o ponto de vista dos selecionadores que, desta forma, além da busca por *habitus* específicos, encontra, no processo de avaliação, seu juízo professoral e as consequências para os estudantes negros.

O ponto de vista parece também marcar o processo seletivo no acesso, permanência e conclusão de cursos de mestrado e doutorado na pós-graduação, e uma política de ações afirmativas na pós-graduação, assim, tem que considerar a possibilidade de valorização de novos *habitus*, a compreensão das práticas de seleção e de exclusão ao longo de toda a trajetória educacional do estudante negro e a ambiência acadêmica e científica criada pelo PNPG, pelas propostas dos programas e pelo ponto de vista étnico-racial que as fundamentam.

Chegar, entrar, permanecer e concluir um curso na pós-graduação, não é o destino provável do estudante negro, só chegam os que realmente tiveram uma trajetória que lhes possibilitou construir uma visão de mundo e estratégias capazes de fazer emergir desejos e superar os obstáculos, construir relações positivas com o conhecimento científico e com o universo escolar, se identificar com o universo escolar e buscar melhoria de suas condições sociais e intelectuais.

Entretanto, escolher avançar nos estudos e construir expectativas com relação à carreira universitária, buscar formação teórica, formação da consciência e aumento de conhecimentos são demandas que se constroem em uma trajetória de vida e, em especial, em uma trajetória educacional. Trajetória essa que é o resultado de deslocamentos e posicionamentos, em campos sociais, com suas estruturas organizacionais, suas lógicas de funcionamento, que produzem ambiências educacionais capazes de possibilitar a identificação e a incorporação de determinados *habitus*/etnicidade e eticidade ao longo de uma carreira educacional, produzindo um ponto de vista a partir de relações em uma trajetória. Logo, o ponto de vista é sobre uma trajetória de vida que, necessariamente, não é condicionado apenas pela sua condição étnico-racial, mas por posições e discursos.

O ponto de vista étnico-racial de alguns estudantes negros é o resultado de interiorizações de experiências, mediadas pela colonialidade científica no sistema de ensino, e como essas interiorizações produziram sentidos e significações que vão refletir a maneira especifica de um pesquisador produzir uma identidade acadêmica. Desta forma, nossas identidades, assim como o ponto de vista étnico-racial, diferentemente de ser compreendidas como uma essência estática são as relações que construímos e interiorizamos em uma trajetória que configuram e atualizam constantemente um modo de ser, um *habitus*, uma identidade.

Ter acesso, permanecer e concluir um curso de pós-graduação pode significar uma identificação com um ponto de vista e um programa específico da universidade. Uma ambiência universitária representada por: um discurso acadêmico, uma abordagem teórica, professores, linhas de pesquisas, objetos e temáticas. Sendo assim, considera as dimensões da identificação com temáticas, a compatibilização de perspectivas teóricas refletidas nas bibliografias, na sua formação acadêmica, na sua trajetória e experiências, compatibilizadas na ambiência do programa refletido no o projeto político pedagógico e na proposta do programa. Tomemos como exemplo a ambiência no discurso do

PPGEduC, que foi fundamental (SOUSA, 2007) para o acesso de estudantes negros à pesquisa e pós-graduação.

> As bases epistemológicas do Programa assentam-se nas práticas existenciais e sociais (processos), nos saberes e conhecimentos (produtos simbólicos), bem como os princípios e métodos (formas) instituídos pelos sujeitos-atores de tais processos sócio-históricos; em consequência, assentam-se no significado sócio-cultural e crítico do processo educativo e no seu caráter multirreferencial, pluricultural e interdisciplinar. Nesse processo, o mundo globalizado e a sua vinculação com o papel das relações humanas e com o uso democrático/antidemocrático da tecnologia deverão ser criticamente, considerados.
>
> As bases acima sintetizadas conduzem à indissociabilidade entre teoria-prática, com ênfase na gênese sócio-histórica do sujeito (indivíduo-social), da educação contemporânea em seus diferentes elementos constitutivos, especialmente, o fenômeno da aprendizagem, a produção social do conhecimento, os processos formativos, as expressões didático-curriculares, e o compromisso político dessa prática específica com a transformação social e com a cidadania.
>
> Assim, nesse novo marco civilizatório e societário, algumas emergências histórico-sociais servem como sinalizadores e pontos de elucidação que permitem articular alguma descrição, compreensão, e explicação para o atual fluxo de acontecimentos. Neste sentido, o atual desafio do pensar humano é compreender esse fluxo/devir imerso nele; isto é, compreender essa nova emergência civilizatória inserida no próprio dinamismo emergencial, como parte integrante e integrada dele.
>
> Entende-se, portanto, que o estatuto do conhecimento e da metodologia é de natureza histórica, pois indica diferentes processos de produção de sentido e de significado na relação sujeito-objeto-do-conhecimento, com seus respectivos meios e condições materiais, com suas respectivas lógicas e inteligibilidades, com seus correspondentes instrumentais metodológico-pedagógicos, todos relativos aos distintos contextos e práticas sociais que os geraram.
>
> Discute os processos civilizatórios vinculados à formação do povo brasileiro, na negação de uma relação unívoca da escola à visão eurocêntrica de mundo; afirma a necessidade da introdução de uma visão plural do povo brasileiro e da consideração da mesma pluralidade na sua inter-relação/interlocução com outros povos no mundo. Trabalha a dimensão da memória como elemento constitutivo / construtor de identidades múltiplas, plurais e, no respeito à alteridade, busca a construção de uma ética de convivência, constituída tanto no interior da escola como fora dela. Analisa, por isso, a trajetória da construção da escola pública entendendo-a como possível instrumento de inclusão e construção dessa sociedade plural, bem como outras instituições pedagógicas e formas de educar-se que são desenvolvidas nos diversos segmentos da população (COLETA, 2006).

A ambiência acadêmica da UNEB/PPGEduC é um exemplo significativo no acesso de estudantes negros à pós-graduação, por representar em seu discurso, a possibilidade de identificação do estudante de um ponto de vista étnico-racial democrático e sensível à diversidade e pluralidade cultural, e possibilitar uma epistemologia multirreferencial na compreensão dos fenômenos sociais, o programa cria as condições para um outro olhar sobre a produção de conhecimento.

A construção do edifício social, no que tange à educação e as relações étnico-raciais, tem se mostrado como um verdadeiro desafio, onde diversas são as tentativas epistemológicas para o entendimento e trato com a realidade concreta na mudança para uma razão substantiva para a política e gestão da pós-graduação. Dentre estas diversas tentativas, um foco especial tem sido colocado na multirreferencialidade, na interdisciplinaridade e na complexidade na produção de conhecimento no campo educacional. Estas integram o que poderíamos chamar de pensamento complexo, pois revelam não haver lógica para relações aparentemente sistêmicas e antagônicas, descortinando o que Morin define como a "ordem dentro da desordem" ou a "certeza da incerteza" (MORIN, 2000).

A busca da compreensão da realidade concreta dos processos educacionais, sob a luz da multirreferencialidade e da complexidade parece resultar na ambiência acadêmica de circunstâncias atuais, já que vivemos uma contemporaneidade de efervescência em todas as áreas do conhecimento e das TIC’s, como parte importante e primordial da construção social do conhecimento. Neste cenário atual, questões relacionadas a transformações da tecnologia, da ciência e da própria sociedade levam a um aumento de complexidade, de tal modo que hoje não mais é possível compreender a realidade de modo linear ou direto.

A questão de *conhecer e evidenciar as relações étnico-raciais na produção de conhecimento* tornou-se uma questão de aprofundamento teórico e maturidade intelectual, uma vez que conhecimento é fator de uma racionalidade, de poitica de gestão e de política de desenvolvimento. Assim, o conhecimento no programa é entendido como uma combinação de informações, valores, experiências e *insights* que conduzem a incorporação de novas experiências e outras informações.

.A ambiência acadêmica e científica, como vimos, refere-se a uma complexa rede de politicas e sistemas que também produzem expectativas e percepções, permeadas por impressões objetivas e subjetivas nas relações entre pesquisadores e entre instituições. Mas também reflete um ponto de vista étnico-racial nas dimensões

teórico-metodológica, administrativa e organizacional da gestão da produção de conhecimento na pós-graduação, componentes estruturais do campo científico que forjam categorias de pensamento e constroem representações, haja vista o racismo institucional que pode estar refletido dissimuladamente no sistema de pós-graduação, pois

> A ideia de que a atividade cientifica é uma atividade social e a construção cientifica é também uma construção social da realidade, além de não ser uma descoberta assombrosa, só faz sentido quando especificada. De fato é preciso lembrar que o campo científico é tanto um universo social como os outros, onde se trata, como alhures, de poder, de capital, de relações de força, de lutas para conservar ou transformar essas relações de força, de estratégias de manutenção ou de subversão, de interesse etc... A atividade cientifica engendra-se na relação entre as disposições reguladas de um habitus cientifico que é, em parte, produto da incorporação da necessidade imanente do campo científico e das limitações estruturais exercidas por esse campo em um momento dado do tempo. (BOURDIEU, 2005, p. 87-88)

A ambiência é portanto, um conjunto de variáveis e fatores como as posições e práticas de pesquisa na pós-graduação e práticas sociais. A ambiência, assim, está ligada diretamente à maneira como o pesquisador percebe o espaço acadêmico e científico e as possibilidades para sua temática ou abordagem dentro da perspectiva de ciência do sistema. A ambiência está relacionada com a forma como o pesquisador se identifica e investe no ambiente, considerando, no espaço, as relações de hegemonia frente á sua cultura, suas normas, seus usos e costumes e o discurso ideológico e politico no campo. E como ele se relaciona (interpreta e reage) no clima subjetivo proporcionado pelas interações sociais.

A ambiência provocada, assim, pelo PNPG e pela CAPES e CNPq é um clima que existe vivo, dinâmico e atuante nas relações na pós-graduação, influenciando e determinando comportamentos e posicionamentos frente à formação dos *habitus*/etnicidade e eticidade científica necessária à reprodução do ponto de vista étnico-racial dominante. A ambiência acadêmica, portanto, varia de acordo com a estrutura de poder das áreas de conhecimento e mais especificamente nas configurações de poder nos programas de pós-graduação em que se encontra cada pesquisador. Logo, a maneira como ele interpreta o contexto acadêmico e social do programa, através das intersubjetividades proporcionadas pelas relações no desenvolvimento das relações formativas serão fundamentais em sua produção, quer seja de uma monografia de

iniciação cientifica, dissertação de mestrado ou tese de doutorado. A ambiência teórica e as relações étnico-raciais presentes inclusive, no racismo institucional, indicam então um ponto de vista não favorável a um pensamento que valorize e afirme a presença civilizatória Africana e afro-brasileira no campo do conhecimento.

Para que a diversidade de pensamento e a pluralidade de epistemes possam ser introduzidas de maneira não hierarquizada no sistema de ensino é preciso evitar que a reprodução dos privilégios étnico-raciais se perpetue no modelo de produção de conhecimento e de ciência. Entretanto, não basta contemplar temáticas, é preciso repensar a estrutura e funcionamento do sistema de ensino e, principalmente, do sistema de pós-graduação, possibilitando que sejam tomados outros modelos e lógicas de funcionamento, possibilitando, a incorporação de novos pontos de vistas.

A presença de professores negros na universidade, na pós-graduação e no Programa, é um fator fundamental no acesso e processo de seleção para a pós-graduação, consequentemente influenciando na produção de conhecimento. Deste modo, as Ações Afirmativas na pós-graduação como pude observar na UNEB, considerou no processo de seleção para o mestrado e doutorado um sistema de preferência onde a presença de temáticas de interesse para as populações negras, a presença de linhas e grupos de pesquisa, uma bibliografia que contemple outras perspectivas que possibilitem a identificação e acolhimento de temáticas étnico-raciais ficou evidente, possibilitando, o acesso, a permanência e a conclusão de cursos de mestrado e dourado de estudantes negros e a emersão de um outro ponto de vista étnico-racial.

O acesso, permanência e conclusão de estudantes negros na Pós-graduação, além de influenciar a produção de conhecimento, representa a possibilidade de construção de novos currículos, novos modelos de avaliação e uma formação de professores-pesquisadores comprometidos com a construção de uma ciência mais plural, aberta a novos discursos, inclusiva na diversidade de pensamentos e sintonizada com as demandas de uma contemporaneidade brasileira, considerando o global e o local e suas temporalidades, ampliando as verdades e os conhecimentos para a diversidade civilizatória da humanidade.

Uma nova ambiência acadêmica e científica na visão de intelectuais e pesquisadores negros, ao considerar um sistema de cotas raciais, consideram a dimensão epistemológica fundamental na descolonialidade civilizatória e científica, levando a novos paradigmas e à viabilização de novos discursos para a educação básica e para o

pensamento. Significa modificar o cenário ideológico do campo científico com a inclusão de novos pesquisadores e áreas multidisciplinares com a área étnico-racial, com diversidade de pontos de vistas civilizatórios para promover a inovação na ciência, a liberdade e emancipação do conhecimento, onde transitam culturas, saberes e subjetividades diferenciadas.

Como já destacado, o PNPG 2011-2020 parece refletir também um espaço de contradições que evidencia as tensões de pontos de vistas no campo científico. No seu capítulo sobre a inter e multidisciplinaridade na pós-graduação, o PNPG parece abrir um espaço para uma nova ambiência que convida a práticas de pesquisa que, de forma anda incipiente no discurso do campo, viabilizam a possibilidade de um lugar para programas com temáticas étnico-raciais. Apesar de não especificar essa temática, entendo que as características interdisciplinares da abordagem étnico-racial encontraria uma ambiência dentro da estrutura de programas, linhas e grupos de pesquisa que parece criar as condições adequadas para a complexidade da abordagem das relações étnico-raciais e do ponto de vista étnico-racial para a democratização da ciência. Mais democráticas no processo de seleção e avaliação dos programas, construindo dentro do sistema possibilidade de novas perspectivas para o conhecimento científico e um outro ponto de vista étnico-racial.

Apesar de o PNPG apresentar ainda indefinições conceituais sobre a inter, multi ou pluridisciplinaridade, que envolve uma reengenharia institucional na conceituação de áreas e temas como Biotecnologia, Neurociência, Bioética, Bioengenharia, Agronegócios, vale destacar que no Documento de Área Multidisciplinar a diferença entre multi e Inter disciplinaridade, é que o primeiro conceito as áreas mantêm sua metodologia e no segundo haveria uma integração de métodos, fazendo surgir um novo conhecimento e um novo profissional (PNPG 2011-2020, Vol. I, p.135).

Apesar de ainda focada na intercessão com áreas tecnológicas, de informática e com o mesmo ponto de vista para o desenvolvimento, a hegemonia das mesmas áreas de conhecimento e o mesmo ponto de vista étnico-racial flexibilizado para incorporar aspectos de uma plasticidade presente também na agenda internacional. Assim, entendo que apesar do mesmo ponto de vista e considerando a estrutura da pós-graduação, essa área abriria a possibilidade de uma inovação no conhecimento científico, ao considerar a complexidade dos problemas da contemporaneidade, focando a pesquisa em problemas e não em temas, disciplinas ou áreas de conhecimento, o que poderia facilitar

a inserção de um outro ponto de vista étnico-racial, novos programas, novos grupos de pesquisa, novas instituições no campo.

> Os órgãos do governo que financiam a Pós-Graduação brasileira e a agência responsável pela avaliação do sistema – a CAPES – estarão às voltas, na nova década, com a Grande Área Multidisciplinar, uma área da pesquisa caracterizada pela expansão acelerada, vista por muitos como algo crítico e preocupante; mas que, reconhecidamente, abarca, naquelas experiências bem sucedidas, problemas estimulantes, de ponta do conhecimento, propiciando novos e instigantes desafios intelectuais.
>
> A questão que está em jogo para essa área é, pois, vista da perspectiva do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) para o próximo decênio, como oferecer um conjunto de diretrizes, tanto para o fomento quanto para a avaliação, levando-se em conta a extrema diversidade do segmento, que junta disciplinas com culturas e densidades por demais diferentes. E ainda, levando-se em conta a necessidade de, em um ambiente acadêmico refratário a novas experiências, encastelado nas especialidades e imerso numa cultura pesadamente disciplinar, alojarem-se os grupos de pesquisa Inter e Multidisciplinar em espaços institucionais adequados...
>
> Tal convergência se aplica notadamente no caso da abordagem de temas e problemas complexos que desafiam a ciência contemporânea, envolvendo, além da referida transferência de métodos, trocas recíprocas e mesmo criação de novos conceitos e metodologias interdisciplinares. Assim, a diferença parece clara e depende do campo semântico dos verbos *agregar* e *convergir*, levando a Inter a algo mais exigente, como a fusão de campos, transferência de métodos, conhecimento novo e formação de profissional diferente. Todavia, é indiscutível que também as áreas multidisciplinares visam ao conhecimento novo e à geração de novos produtos, criando uma nova cultura e moldando um novo profissional, adequado às exigências do conhecimento e da pesquisa, como mostram as pesquisas em biotecnologias e em materiais...
>
> ...Trata-se, portanto, de abrir espaço para novas experiências e introduzir corretores de rota.
>
> O melhor que pode ser feito nessas matérias é distanciar-se um tanto das injunções disciplinares – sejam elas mono, multi, pluri, inter ou mesmo transdisciplinares - e confiar-se na abertura e plasticidade da pesquisa que afinal deve ser a alma da Universidade e da Pós-graduação.
>
> Por fim, acrescentem-se ainda ao processo as inúmeras barreiras disciplinares, que criam sérias dificuldades tanto para a expansão quanto para o adensamento e a própria autoestima da Grande Área. Trata-se de uma questão de cultura e de esprit *de corps*, oriunda de um longo processo de criação das disciplinas e de seu encastelamento nas estruturas das Universidades. Alguns problemas são conhecidos: a exigência de diploma na área disciplinar, dificultando aos candidatos

> oriundos de programas e cursos Inter e Multi a participação em concursos de admissão de professor; as revistas hiper-especializadas e os comitês ultradisciplinares, que barram a veiculação da produção acadêmica contendo elementos outros que não apenas aqueles disciplinares; os comitês e pareceristas das agências, quase todos disciplinares e pouco dispostos a reconhecer tanto a pertinência quanto a relevância de experiências não estritamente disciplinares. A isso, somam-se o próprio mercado e o setor privado, ainda conservadores em importantes segmentos e pouco propensos a contratar profissionais com perfil Inter ou Multidisciplinar.
>
> Tudo isso, em suma, são exemplos de dificuldades que deverão ser consideradas pelas agências e suas políticas, dificuldade oriundas de culturas e tradições arraigadas e, portanto, coisas que não se mudam da noite para o dia, nem são vencidas por lei ou decreto...
>
> Ao fixar essas diretrizes, juntamente com o destaque concedido às temáticas Multi e Interdisciplinares, o PNPG não faz senão reconhecer a importância crescente de segmentos do conhecimento e da pesquisa que, em razão de sua dinâmica interna e conplexificação incessante, exigem o concurso de variadas disciplinas ao enfrentar diferentes problemas, as quais deverão aproximar-se e interagir, compartilhando métodos e processos. Ao se dar esse desafio, o SNPG tem todas as condições de buscar as soluções e encontrar as respostas, devendo para tanto municiar os programas dos instrumentos e mecanismos apropriados, como a indução, a associação, o comportamento e a avaliação, dentre outros. Os desafios epistemológicos vão *pari passus com o*s desafios institucionais, conduzindo à modelagem de novas formas de organização e à indução de novas parcerias, para além das fronteiras disciplinares. O mote é a consideração de Popper que conduz à pesquisa-problema, em contraposição à pesquisa-disciplina. Trazida para o sistema de pós-graduação, para além das metas acadêmicas e dos arranjos institucionais, deverá prevalecer a ideia, verdadeira utopia, de que uma pós-graduação com esta característica poderá vir a prescindir, no futuro, do que hoje existe tanto como Áreas Disciplinares quanto como Grande Área Multidisciplinar. (PNPG 2011-2020, Vol. I, p.133-143)

A produção de conhecimento é determinada por uma disciplinaridade da ciência, resultante de um processo histórico do pensamento científico moderno/europeu que reforça uma forma de particionar e isolar o conhecimento em especialidades e disciplinas, temas e áreas de conhecimento. Entretanto, parte do PNPG parece começar a indicar a necessidade de se conceber a ciência e a interdisciplinaridade da produção do conhecimento como a possibilidade para outros pontos de vista, uma ambiência propicia à diversidade epistemológica e a possibilidade de romper com a monoracionalidade do conhecimento acadêmico.

Deste modo, a interdisciplinaridade, quebrando a rigidez das ciências "exatas", "duras", que hegemonizam o discurso nos PNPG´s e no Sistema Nacional de Pós-graduação, pode permitir um avanço na construção de objetos com novas perspectivas, novos aspectos teóricos e metodológicos, mas, sobretudo, pode nos permitir enxergar os problemas ao invés de temas e grupos de pesquisa. Talvez se aproximando de um outro ponto de vista. Um ponto de vista da tradição Africana, que já compreendia a interdisciplanidade do conhecimento e as dimensões práticas do cotidiano das experiências com o mundo.

Para um outro ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro presente na produção científica da professora Narcimária Luz, Maria de Lourdes Siqueira, entre outros, a ciência da África tradicional não se confunde com o pensamento e a racionalidade de uma ética capitalista, focada na destruição da vida e da humanidade. É uma eticidade, oriunda de um outra razão e que produz uma outra racionalidade (Dussel, 2000), é uma ciência eminentemente integral, ou seja, consiste em saber como desenvolver relações que coloquem a serviço da vida às forças que sustentam o mundo visível e invisível. Conhecer significa, nesta perspectiva, fazer parte de um mundo e com uma eticidade, onde todas as forças que o compõe estão em relação, se movimentam, interferem e alteram a realidade. Assim, a racionalidade interdisciplinar do pensamento Áfricano movimenta-se numa totalidade, que reconhece a multiplicidade e complexidade do conhecer e do conhecido, da vida e da morte, da ciência e da ancestralidade. Não há separação entre teoria e prática, entre religiosidade e cientificidade.

A divisão "teoria" e "metodologia" não encontra espaço na possibilidade de produção de conhecimento onde a construção do objeto é interdisciplinar, pois as opções metodológicas são inseparáveis das opções teóricas de construção do objeto. Segundo Bourdieu, "O que conta, na realidade, é a construção do objeto" (BOURDIEU, 2004, p. 20).

É em função da construção do objeto que se construirão os procedimentos metodológicos, e é em função de um conjunto de hipóteses resultante de um conjunto de pressuposições teóricas que um dado empírico qualquer se mostra como evidência. Interessante notar, na citação original, a referência que Bourdieu faz à dimensão étnico-racial de uma palavra "ou como dizem os anglo-saxónicos, como *evidence"*. O que é atualizada anos mais tarde na preocupação do autor no livro "Para uma Sociologia da Ciência"

> ... nunca teve a intenção explícita de fazer uma revolução nas ciências sociais, a não ser talvez contra o modelo americano então dominante em todo o mundo e, muito especialmente, contra a cisão que ele introduzia, e que conseguia impor em todo o universo, entre "theory" e a "metodology"... e contra a filosofia que na sua definição social dominante, me parecia representar um grande obstáculo ao progresso das ciências sociais...
>
> Começo pela relação com a sociologia americana que, na sua expressão mais visível – falo daquilo a que se chamava a tríade capitolina, Person, Merton, Lazarsfeld -, impunha à ciência social todo um conjunto de reduções e mutilações de que me parecia indispensável libertá-la...
>
> ..."Paul Lazarsfeld, fundador de uma multinacional científica"...
>
> Na luta contra a ortodoxia teórica e metodológica que dominava o mundo científico, tentei encontrar aliados na Alemanha... Havia no meu projeto, tal com expliquei a amigos alemães, uma intenção politica, mas específica: tratava-se de criar uma terceira via realista..
>
> É significativo que "escolas" ou tradições se possam constituir em torno de uma técnica de escolha de dados... A adesão rígida a um ou outro destes métodos definirá a filiação numa escola...
>
> Em suma, a pesquisa é uma coisa demasiada séria e demasiado difícil para se poder tomar a liberdade de confundir a rigidez, que é o contrário da inteligência e da invenção, com o rigor, e se ficar privado deste ou daquele recurso entre os vários que podem ser oferecidos pelo conjunto das disciplinas...
>
> ...tentar em cada caso, mobilizar todas as técnicas que, dada a definição do objeto, possam parecer pertinentes e que, dadas as condições práticas de recolha dos dados, são praticamente utilizáveis. (BOURDIEU)

O campo científico, e mais especificamente, as teorias e metodologias vêm de um lugar e de um grupo étnico-racial, e representam também a possibilidade de um projeto político. Desta forma, não podemos deixar de perceber que a divisão em áreas de conhecimento e as disciplinas na construção dos objetos têm uma presença de estudantes e professores brancos nas áreas de conhecimento que mais influenciam o discurso nos PNPG´s.

Quando consideramos as pesquisa de Delcele Queiroz, podemos verificar que os cursos na educação superior têm cor. A pesquisa realizada na Universidade Federal da Bahia – UFBA, em 1997 (QUEIROZ, 2001) nos ajudou a concluir, na análise dos PNPG´s, a participação dos segmentos raciais na universidade brasileira e sua distribuição preferencial de estudantes brancos em áreas de prestigio social.

Nos estudos de Queiroz, fica evidente a existência de fortes desigualdades no acesso entre brancos e negros, não apenas no quantitativo, mas evidenciou que os brancos estavam, sobretudo, nos cursos mais valorizados socialmente, como os de Medicina, Direito, Engenharia, Processamento de Dados, entre outros, que coincidem com as áreas de maior influência no PNPG, enquanto os estudantes negros eram mais presentes nos cursos de menor prestígio social, como os de licenciatura, pedagogia e áreas de ciências humanas e sociais em geral.

As pesquisas de Queiroz, assim, sustentam nossa argumentação de que as áreas de conhecimento e os cursos contêm uma divisão que garante a presença de grupos étnico-raciais, divididos e representados no ponto de vista étnico-racial nos PNPG´s.

Quando vemos os estudos de Delcele Queiroz, fica evidente a forte desigualdade nas condições de acesso, permanência e conclusão em que esses grupos étnico-raciais cumprem suas escolaridades da educação básica à educação superior. Destacando também Sousa (2007) que os estudantes negros que chegavam à pós-graduação, sobreviventes de sistema educacional que superseleciona esses estudantes, terminam por encontrar na ambiência acadêmica e científica s condições desfavoráveis para o seu desenvolvimento.

Deste modo, as politicas de pós-graduação representam e refletem dimensões das relações étnico-raciais presentes na colonialidade civilizatória e científica. Ausentes ou destacadas nos PNPG´s, áreas do conhecimento, disciplinas e cursos induzidos e fomentados nos planos, fortalecem a ideologia capitalista e a mercantilização da pesquisa, produzindo um ponto de vista étnico-racial para a ciência.

2.3 - O Discurso de Intelectuais e Pesquisadores Negros: Identidade e Consciência

Souza (2005) com base em sua tese de doutorado em 2000, destaca, a tradição de um discurso negro nos Congressos realizados em Londres (1900), Paris (1919), Londres e Bruxelas (1921), Londres e Lisboa (1923), Nova York (1927) que produziram teses fundamentadas na crença da existência de uma ligação cultural-racial, entre os Africanos e afro-descendentes da diáspora. Souza sugere que o aparecimento de uma imprensa negra em São Paulo a partir de 1915, das associações como a Frente Negra Brasileira e a Associação de Negros Brasileiros, além do Teatro Experimental do

Negro devem ser considerados os fatores internos determinantes de um novo discurso que engendraria a chamada literatura negra[63]

> ...é inegável que o garveísmo teve fundamental influência na elaboração de uma narrativa de libertação que redesenhou a consciência de seus membros e simpatizantes. Confrontando a ideologia da supremacia branca, o movimento colaborou para reverter as representações que a cultura ocidental forjou para o Africano e para os afro-descendentes. A intensidade dessas contribuições pode ser notada na influência do Pan-africanismo e da Negritude nos movimentos negros no Brasil. (SOUZA, 2000, p.259).

A tradição de um discurso insurgente, frente ao ponto de vista étnico-racial dominante, marca um posição politica no campo intelectual e acadêmico brasileiro, com um discurso afirmativo da negritude e da afro-descendência, presente na história das práticas discursivas dos Movimentos Negros no Brasil e na diáspora. História de um ponto de vista de resistência ao cânon oficial na literatura e reeducação pela conscientização da sua condição e representação de inferior pelo pelo ponto de vista dominante, que produziu um espirito de insubordinação epistêmica, desobediência epistemológica e insurgência cultural na construção de uma outra tradição para o pensamento social no Brasil.

Outra influência importante na construção do ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro se deu através dos discursos de Du Bois, que divulgava a noção de "consciência racial" entendida como o reconhecimento das similaridades e especificidades étnicas estimulando a concretização de ações com vistas à ascensão e à defesa da população negra. Desta forma, o Pan-africanismo no Brasil parece buscar a unidade de um discurso de afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira, como estratégia de resistência à tentativa de subalternização do negro na sociedade brasileira.

O movimento de conscientização da negritude no Brasil, aliados a outros já evidenciados acima, caracteriza a estratégia educacional na construção da identidade negra e a consciência da necessidade de resistir e se insurgir contra as representações e estereótipos negativos da população negra. Este processo incentivou também a organização dos afrodescendentes em associações e na construção de um discurso de denuncia do racismo e de uma educação libertadora. Logo, um projeto pedagógico que visa, promover uma autoconsciência critica, autotransformação, resgatar seus valores,

[63] BERND,1987. p.83-4.

tradições e culturas, reconfigurando a consciência critica e um identidade subordinada à uma identificação cultural que inferioriza e nega sua ancestralidade e cosmovisão.

> Os autores assumem, assim, uma função pedagógica e a missão político-cultural de alertar e unir os leitores para avaliação do lugar étnico de onde falam os grupos que constroem ou reelaboram os discursos nacionais – função que não poderá ficar imune a alguma perspectiva emancipatória herdada do iluminismo, acredito. Mas talvez nem todas as facetas do humanismo ilustrado possam ou devam ser sumariamente abjuradas pelo nosso tempo. Junte-se aos aspectos destacados o fato de o *Jornal do MNU* ser 'herdeiro' de uma escrita de reivindicação, que se filia a uma tradição da Imprensa Negra a qual, desde o início do século XX, empenha-se em discutir os mecanismos de inserção do negro na vida do País. Como afro-brasileiros, os escritores propõem-se a falar de seu lugar étnico-cultural e, a partir dele, sugerem modelos de análise da cultura Africana e das relações raciais no Brasil. Enquanto periódico literário, os *CN* filiam-se a uma tradição de literatura, cujas preocupações mais explícitas residem na discussão de um tema considerado "incômodo" ou tabu para os vários setores letrados dessa sociedade, historicamente interessada em escamotear suas heranças culturais mestiças. Retomam também uma outra tradição de escrita política, persuasiva e interessada na arregimentação de consciências e ações em prol de intervenções corretivas no quadro social e político do País. (SOUZA, 2000, p.2-3)

Na tese sobre "Afro-decedência em Cadernos Negros e Jornal do MNU" Souza (2000) analisa alguns elementos da etnicidade e eticidade (Poutignat & Streiff-Fernat, 2011) negra como identidade, memória e um passado histórico de um discurso afro-descendente, uma ancestralidade africana comum, que parece fixar como componentes de uma identidade discursiva impulsionadas pelas experiências e dramas vivenciados no cotidiano de intelectuais negros com o racismo.

A história de escritores e artistas negros, que, em vários momentos, expressam o desejo de incluir outros excluídos e de interferir nos sistemas de representação e determinação de valor simbólico sua identidade negra são encontrados em um tipo de literatura a margem do cânon oficial. Pretendem instalar uma outra tradição literária, uma outra pedagogia, uma outra abordagem para os fenômenos. Um ponto de vista munido de símbolos, representações e histórias que permitam a construção de outro discurso valorativo e de outros paradigmas críticos e de análise. Assim, o processo pedagógico do texto literário de intelectuais e pesquisadores negros nos estudos linguísticos e da literatura, também se associam a uma tradição de contra-discursos e insubordinação epistêmica (SOUSA, 2005)

> A conscientização, enquanto processo permanente de construção da criticidade, para além de sua *dimensão política*, implica necessariamente urna *dimensão epistemológica*, urna vez que a consciência crítica ao não se satisfazer com as aparências, nem aceitar explicações mágicas sobre a realidade, pressupõe uma atitude de inquietação e busca da compreensão dos fatos, ultrapassando os limites da cotidianidade e exigindo que o pensamento opere epistemologicamente. Logo, a curiosidade torna-se epistemológica, característica fundante da *consciência crítica*, a qual, não se reduz à tomada de consciência, mas implica, principalmente, a assunção de sua condição de sujeito histórico. Nesse processo, no exercício permanente da capacidade de conhecer-se, através da *criticização* das relações consciência-mundo, o sujeito contribui para a transformação da realidade à medida que transforma também a si mesmo.
>
> A complexidade desse processo é analisada por Freire, de modo especial, na década de 90, (FREITAS, 2004, p.70) [64]

O processo de construção de um ponto de vista negro (no Brasil e na diáspora) é um processo de conscientização e libertação de um inconsciente escolar racista, que compõem o nosso pensamento acadêmico. Pensamento que é um arbitrário histórico colonial, que, por ter sido incorporado e, por isso, naturalizado, escapa às tomadas de consciência da subalternização étnico-racial, sem a opção de uma posição politica de embate com o ponto de vista étnico-racial dominante.

O processo de conscientização desta forma, principalmente porque leva a perceber como genéticas características de um grupo sócio-econômico subordinado em relações históricas de poder por outro grupo. Assim, as estruturas comportamentais de negros e brancos é produto de relações étnico-raciais na sociedade brasileira, construídas em uma tradição de inferiorização e negação dos valores culturais Africanos e afrodescendentes.

Tendo se naturalizada, a colonialidade torna-se intrínseca à atividade intelectual, através da transmissão do inconsciente escolar. E só pode ser percebida nas suas manifestações racistas ou nos seus efeitos objetivos de discriminação, por uma reflexividade sociológica sobre o Sistema de Ensino. Logo, esse inconsciente transmitido, funcionando como espaço simbólico de referência e representações coloniais sustenta a percepção e interpretação dos fenômenos e objetos.

> Como sabemos, em matéria de cultura, a maneira de adquirir perpetua-se no que é adquirido sob a forma de uma certa maneira de usar o que se adquiriu... a relação que um individuo mantém com a

[64] Freitas, Ana Lúcia Souza de Pedagogia da conscientização: um legado de Paulo Freire à formação de professores / 3. ed. Ana Lúcia Souza de Freitas. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

> escola, com a cultura e com a língua que ela transmite e supõe – relação presente em todas as suas condutas, relação com as avaliações e os veredictos escolares sempre levam em conta - ... (BOURDIEU, 2007, p.258-259)

Essas estruturas simbólicas (língua, linguagens, representações, significantes, sentidos, significações, ciência, religião, artes, entre outras) conscientes e inconscientes são o produto do trabalho de formação discursiva explícita e implícita do Sistema de Ensino, mas também, e sobretudo, o trabalho de subalternização estrutural, que se opera por meio da imersão num ambiente estruturado em relações étnico-raciais de poder. Pode-se, assim, supor que nessas grandes estruturas do pensamento brasileiro a cultura escolar tende a reproduzir os princípios de uma cosmovisão europeia, instituindo um ponto de vista étnico-racial dominante.

Envolta nos princípios mais gerais do currículo escolar e acadêmico-científico, a cultura que sustenta o ponto de vista dominante forma uma identidade homogênea que precisa constantemente ser reforçada ao longo do Sistema de Ensino e em especial na produção de novos conhecimentos. Isso quer dizer que a análise dessa transmissão de um inconsciente deve se aplicar prioritariamente à relações na familiaridade e formação do sujeito com uma cultura, em todo seu processo educacional, da família à pós-graduação. (BOURDIEU, 2007)

A história das formas institucionalizadas de produção, de comunicação ou de avaliação dos conhecimentos, mas também das diferenças técnicas de registro de informação e de acumulação de experiências, ou de técnicas de organização e arranjos sociais, não são, em si mesma, unicamente consciente ou explicitas nos currículos. Sem dúvida, nada seria mais precioso que uma genealogia (comparativa) de Sistemas de Ensino nas diferentes experiências civilizatórias e culturais pelo mundo, para evidenciar a estrutura do ponto de vista étnico-racial no Sistema Nacional de Educação.

A identidade acadêmica para estudantes, intelectuais e pesquisadores negros desta forma, e o processo de conscientização de seu ponto de vista afro-brasileiro parecem ser construídos na formação da identidade étnico-racial do termo “negro”. Na intenção de afirmar um ponto de vista, um modo de ser e uma identificação com a luta no combate ao racismo e valorização da afro-descendência na diáspora, a identidade desses acadêmicos no campo científico, parece refletir e gerar transformações na forma de pensar e fazer ciência.

Nesse trabalho de objetivação do inconsciente histórico e do racismo, esses estudantes, intelectuais e pesquisadores negros confrontam-se com relações conscientes e inconscientes: o inconsciente escolar, coletivo, cultural que ele toma por objeto ao analisar o Sistema de Ensino – inconsciente esse transmitido através da cultura escolar (acadêmicas e disciplinares), e o seu consciente, representado no processo de desconstrução de representações e auto-rejeição. O processo de conscientização assim, na formação dos intelectuais e pesquisadores negros, parece ser acompanhado por um confronto com os instrumentos formais da academia que conscientemente são tensionados pela consciência critica de um racismo acadêmico constantemente denunciada.

Ao se defrontarem com os enquadramentos de sua produção científica no mestrado e doutorado, o pesquisador tem que estar bastante consciente e seguro para confrontar o sistema, que não reconhece as especificidades de seu ponto de vista. Direcionando a análise e o rigor científico à avaliação das normas da ABNT, na assimilação de teorias e metodologias, assim como na formalidade e na forma da excelência linguística e universitária, conforme critica (Bourdieu, 2007, p. 203-257), o habitus acadêmico já exigido no processo de seleção como necessário, à uma boa escrita e um bom trabalho, é um obstáculo à um ponto de vista diferente do dominante, que o Sistema de Ensino trata de adestrar ao longo da escolarização. Logo o estilo literário dos estudantes, intelectuais e pesquisadores negros obstaculiza a construção discursiva.

> Entretanto, outras dificuldades de maior complexidade delinearam-se no decorrer da pesquisa: a resistência provocada pela minha formação acadêmica, pois que, para legitimar minha investigação, sentia, por vezes, a necessidade de escolher ou tentar situar os textos literários no universo de certos valores estéticos, ditos universais, o que, a princípio, trouxe-me algumas dificuldades. Ressalto, entretanto, que não fez parte dos meus propósitos comparar os textos dos *Cadernos* com a literatura canônica, haja vista que a ausência desses textos das seleções e antologias institucionalizadas já evidencia que essa produção se pauta por critérios de eficácia e valor distintos daqueles estabelecidos pelas instâncias de legitimação do literário.
>
> Neste momento final em que habitualmente o autor de uma tese redige aquilo que será sua apresentação ao leitor, o computador me informa que usei 770 vezes a palavra negro/negra, número que poderá aumentar ou diminuir a partir das revisões finais. Vale ressaltar que tal recorde foi atingido mesmo depois de, por motivos de precisão conceitual, eu ter substituído a palavra em foco por expressões como afro-brasileiro e afro-descendente. Tentativa frustrada de não incorrer na repetição de palavras – falha condenada, de modo peremptório, por

> todos os manuais de orientação do bom estilo e primeiro sinal do desconforto que meu texto pode, provavelmente, instalar.
>
> Essas e outras palavras e expressões de sentido próximo serão encontradas em número maior que o esperado em um trabalho acadêmico. Entretanto quero apreender, no nível da análise lingüística, uma possível justificativa para essa reincidência. Os estudos morfológicos da gramática descritiva incluem, entre as unidades mínimas portadoras de sentido, o morfema gramatical zero, definido pela "ausência de um morfema, num dado vocábulo, que aparece noutro vocábulo e estabelece com o primeiro uma oposição significativa"[65] O morfema zero corresponde, pois, a um espaço vazio que se deve opor a um ou mais segmento. Aqui a ausência da marca veicula uma informação, atesta a presença de um sentido determinado.
>
> Considerando a imbricação dos vários níveis de funcionamento da língua e, principalmente, as suas implicações ideológicas, posso afirmar que os falantes internalizam de tal modo a lógica de funcionamento linguístico, que estendem e transferem o conhecimento angariado no nível morfológico, para o morfossintático e o semântico. Por outro lado, como é sabido, o componente semântico das línguas é determinado por fatores sociais e ao mesmo tempo também modela uma visão de mundo.
>
> A ausência de designativo em expressões como literatura, tradição, cultura, identidade, entre outras, incontornavelmente implica um enunciado e uma enunciação brancos – uma literatura, uma tradição ou uma cultura, ocidental, masculina, de vocação universalizante. De tal modo que, diante de qualquer proposta de desvio desses significados, o sujeito da enunciação, para evitar ambigüidades, é forçado a informar seguidamente a ordem do desvio semântico, gerando no texto uma redundância vocabular que infringe as normas do bom estilo. (No caso do presente trabalho, vejo-me diante da impossibilidade de fugir à aludida coação da língua para repetir constantemente o adjetivo 'negro', a fim de precisar de que textos, de quais culturas e de onde falo).
>
> O outro dilema é de ordem estilística e também contraria as normas da praxe acadêmica, estando relacionado à impossibilidade de colocar-me no lugar distanciado de pesquisador objetivo. Neste texto, por vários momentos evidenciados na minha linguagem, não obstante as amarras da formação acadêmica, sujeito e objeto de discurso se confundem e ocupam o mesmo lugar, tornando-se os dois "uma só carne". Se, no início da pesquisa, a terceira pessoa verbal aparecia de modo automático, hoje, constato a dubiedade de minha posição: pesquisador e também objeto da pesquisa na alternância, involuntária, muitas vezes incontrolável, da primeira e terceira pessoas. (SOUZA, 2000)

O trabalho de dupla objetivação das dimensões inconscientes se realiza por meio de uma reflexividade sociológica do ambiente étnico-racial na universidade, do objeto

[65] CÂMARA Jr., 1984. p.72.

estudado e o universo no qual se encontra preso o pesquisador, que corre sempre o risco, quando se omite de colocar a si próprio no “jogo” das relações étnico-raciais, de se deixar prender na armadilha das falsas evidências de um mundo acadêmico excessivamente hegemonizado por um ponto de vista. Assim a pesquisa em educação só cumpre plenamente sua missão quando funciona também como um meio especialmente poderoso de conscientização e objetivação do inconsciente cultural do Sistema de Ensino, por meio do desvelamento das relações étnico-raciais nos processos educacionais e da historicização do Sistema Nacional de Educação.

Nesse trabalho de objetivação reflexiva, o estudo das relações étnico-raciais e da patologia do branco brasileiro é, evidentemente, indispensável em um educação libertadora e critica da realidade, já que ele tem como primeiro resultado conscientizar sobre as relações de dominação e subordinação que criam desigualdades frente as diferentes identidades, e das maneiras estrangeiras de pensar e de agir, isto é, com as experiências históricas transplantadas. (RAMOS, 1996, 1995)

O processo de consciência negra assim parece funcional como um tipo de ciência do inconsciente acadêmico direcionando, contra ela mesma, os instrumentos de conhecimento que ela formou os intelectuais e pesquisadores. Ela pode, assim, revelar os esquemas racistas que todos aqueles que foram submetidos à inculcação escolar implícita ou explícita põem em funcionamento nas suas operações explícitas de classificação e, mais amplamente, nas suas "escolhas" práticas, consequentemente nos habitus. Desta forma, o Sistema de Ensino como as estruturas linguísticas e representações, escapam parcialmente às tomadas de consciência do funcionamento das relações significantes na estruturação do inconsciente escolástico.

2.3.1 – A consciência étnico-racial e Emancipação na formação da Identidade Negra

Para Luz (2012), o Sistema Nacional de Educação forma arquiteturas conceituais e narrativas históricas, que além de universalizantes distorções conceituais da sociedade moderna (Ramos, 1981, p.3) e da realidade europeia e estadunidense, confinam e convertem o pensamento científico e pedagógico, produzindo modulações históricas e educacionais que recalcam e denegam o solo de origem Africano e indígena, e suas experiências civilizatórias e de produção de conhecimentos.

Ao contrário das formas e códigos de comunicação e escrita que mortificam o corpo e limitam a aprendizagem à pedagogia na relação olho e cérebro, nas experiências

Africana e Áfricano-brasileiras o corpo é produtor de conhecimento e saber, que sai da inércia e vibra ao ritmo do cosmo, provocando uma multiplicidade de sentidos na produção de conhecimento. Transcendendo a comunicação escrita, o corpo em suas múltiplas plasticidades pode promover outros paradigmas de comunicação válidos, verdadeiros e legítimos e outros processo de aprendizagem.

Assim, a pedagogia se junta também à análise critica da sociologia e da literatura em um contra discurso que busca "desmascarar" a lógica subalternizante do Sistema de Ensino e o racismo, evidenciando nas pesquisas de pesquisadores e intelectuais negros também na área de pedagogia. Neste sentido, estudos realizados apontam o racismo institucional e as relações étnico-raciais em sala de aula, presente nos currículos e material didático, com os professores e estudantes. Para essas pesquisas as relações são determinantes no desenvolvimento da aprendizagem e consequentemente incorporação de conteúdos.

Pesquisas realizadas por pesquisadoras Eliane Cavalleiro, Nilma Lino Gomes, Ana Célia Silva, Narcimária Luz, Petronilhia Beatriz, outros ainda no GT – 21 da ANPED e EPENN, também mostram que a ambiência educacional está impregnada de preconceitos e discriminações mas, sobretudo de um racismo difuso, dissimulado, silencioso, fundamentado na cristalização das imagens negativas presentes no imaginário social, afetando especialmente o desempenho escolar dos estudantes negros e, consequentemente, seu progresso no sistema de ensino. Assim, tendo uma trajetória escolar mais acidentada e dificultada pelo racismo em suas mais variadas formas, estes estudantes negados e inferiorizados em sua identidade étnico-racial e na impossibilidade de uma relação positiva com o universo escolar tendem a viver em um ambiente em que sua imagem corporal é constantemente representada em situações inferiores.

As pesquisas de mestrado e doutorado da professora Ana Célia Silva (1988, 2001) e a produção científica de seus orientandos, demonstram a existência do preconceito racial na escola através dos estereótipos negativos associados aos negros não só no material didático, como também nas representações dos professores e alunos. Denunciando em outras pesquisa, uma pedagogia e uma ideologia do branqueamento, a pesquisadora trabalha com a noção de auto-rejeição para evidenciar como o Sistema de Ensino cria um espaço desfavorável para a construção de uma trajetória positiva para os estudantes negros.

Na área de pedagogia, as pesquisas evidenciam que são vários os fatores que interferem no desempenho dos estudantes negros: além de problemas de ordem social,

histórica, cultural e econômica, esses estudantes enfrentam dificuldades psicológicas, que interferem na persistência, autoconfiança e na determinação de seus objetivos e escolhas por certos cursos, influenciando em qualquer modalidade de avaliação, principalmente em situações de elevada cobrança social e psíquica como o vestibular.

Também na área de administração, as pesquisas de Ivo Santana 1997, 2009[66], no processo de ascensão social e no mercado de trabalho[67], são grandes as dificuldades que têm os profissionais negros que chegam a uma melhor formação profissional, de sobreviverem à sua condição étnico-racial. Isolados em uma sociedade racista, a tensão na construção e afirmação de uma identidade negra para os que ascendem socialmente, é marcada por dolorosos conflitos e obstáculos, que identificados pelo autor, estabelecem para esses uma complexa relação de negociação, assimilação e resistência que mantem esses profissionais negros. Para o pesquisador, a sociedade atribuiu um lugar ao negro e não parece querer ve-lo em outro lugar e em outra posição que não seja a de subalterno.

A elite social branca, atribui uma posição de subalternidade ao negro independente de sua ascenção no Sistema de Ensino. Logo, podemos perceber que a questão do racismo no Brasil é estruturado em uma rede de sistemas (econômicos, políticos, religiosos, financeiros, culturais, sociais, educacionais, etc) que se complementa e se articulam na reprodução das relações étnico-raciais, bases para a manutenção das relações de poder colonial na sociedade brasileira.

No campo da antropologia Siqueira (2006) considera que através do espelho de suas experiências civilizatórias e culturais, os grupos negros constroem conhecimentos, pressupostos e métodos de trabalho, adequando projetos aos seus contextos específicos. Imprimindo, ao trabalho lúdico-educativo do cotidiano, os valores da etnicidade e eticidade afro-brasileira ajuda a construir uma consciência racial no diálogo e negociação com a diversidade. Eles desenvolvem um modo de ver o mundo, os diferentes comportamentos sociais e posturas corporais. Desta forma, a produção de um outro pontos de vista africano e afro-brasileiro vem se constituindo em diversas experiências, como a de professores como Kabengele Munanga e de grupos carnavalescos como Ilê Ayê e Araketu, com enfoque religioso e cultural, produzindo

[66] À Margem do Centro: Ascenção social e processos identitários entre negros de alto escalão no serviço público. Tese de doutorado Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais - 2009

[67] Ver Ivo Santana – Executivos Negros em Organizações Bancárias de Salvador: Dramas e tramas do processo de ascensão social. (AFRO-ÁSIA 23 FFCH/UFBA – 2000) pp 199 a 237 e As Novas Elites de Cor e Executivos negros em organizações bancárias em Salvador: dramas e tramas do processo de ascensão social (tese de Ângela Figueiredo)

outras práticas discursivas na produção e difusão de conhecimentos. Assim, a professora em sua produção bibliográfica evidencia um discurso de fortalecimento da diversidade civilizatória e do ponto de vista africano e afro-brasileiro.

> Este livro se constrói passo a passo reconstituindo memórias de um trabalho conjunto realizado no Núcleo de Educação e Diversidade étnico-Cultural do Programa de Pós-graduação Mestrado e Doutorado, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, da qual participamos coordenando a área de diversidade étnica do ponto de vista Áfricano e afro-brasileiro... Somando todas estas interfaces, perspectivas, dimensões pessoais, propósitos de estudo teórico, agudeza na análise de uma prática, este trabalho, além de pioneiro, é construído na perspectiva de proposta pedagógica, conceitual, identitária, de gênero, num contexto profundamente conscientizador e inter-relacional para compreensão da dinâmica sociopolíticas da sociedade brasileira, sua herança civilizatória e buscar a compreensão da riqueza da diversidade das contradições criadas por hegemonias, etnocentrismos e ocultação de racismo e desigualdades a serem transformados em riquezas de vivências de uma herança civilizatória que perpassa nossas vidas. (SIQUEIRA, 2006, p. 9-16)

A riqueza de vivências de uma herança civilizatória na universidade, salientada pela professora Maria de Lourdes Siqueira, pode significar que a compreensão de um outro ponto de vista civilizatório sobre a dinâmica sociopolítica na sociedade brasileira é possível. Deste modo, a professora assim como outros, participando de Conselhos de Escolas de Samba e Blocos Carnavalescos, indicam os saberes e conhecimentos sobre África e a circulação de outros conhecimentos que se articulam em um corpo que aprende com a conscientização étnico-racial, canta e dança. Saberes civilizatórios expressos em festas populares, tecnologias organizacionais e gestão de pessoas na complexidade administrativa de uma festa de carnaval e da engenharia administrativa de um bloco carnavalesco, podendo inclusive representar relações de ensino e aprendizagem no contexto cultural não escolar da experiência das populações negras com a geração de conhecimentos e aulas públicas.

Tais saberes e conhecimentos pedagógicos se ancoraram na tradição do processo de conscientização, processo esse que ira inovar na formação intelectual critica e libertadora de militantes (ALBERTI e PERREIRA, 2007).

No campo politico partidário e ideológico, assim como nas ciências sociais como todo, as pesquisa e os livros editados pelo professor Nilo Rosa dos Santos, são ilustrativos do processo de conscientização e formação da identidade negra, assim como das relações étnico-raciais nos sindicatos e na política partidária. Assim, para o

professor, a expressão discursiva de ativistas e militantes, intelectuais dos Movimentos Negros em especial do MNU no processo educacional e na constrção de uma consciência coletiva, foi e é capaz de tensionar o grande poder simbólico hegemônico de um "elite cultural" e interferir na formação de novos sujeitos políticos e econômico.

> Em resumo, as relações raciais foram determinantes na construção do caráter nacional. Essas relações irão determinar as politicas sociais e econômicas que serão responsáveis pelo mais duradouro e brilhante modelo de exclusão social da modernidade...
>
> Para compreender melhor o processo de exclusão, é necessário precisar certas categorias históricas constitutivas do fenômeno acima descrito, Esposamos a tese de que a "elite cultural" hegemônica na sociedade brasileira foi capaz de construir um sistema de valores fundamentados nas relações de alteridade. Em consequência, a cor da pele, o fenótipo e a descendência vão determinar o lugar de cada individuo na sociedade. (SANTOS, 2000, p. 73)

Considerando os diálogos e intensos debates com o professor, Nilo Rosa por diversas ocasiões, a sua intenção ao publicar seu livro "*Elite e dominação política*" foi contribuir para a divulgação de um conjunto de ideias e uma perspectiva que não estão na pauta dos debates políticos e acadêmicos. Para o professor, o campo político está engessada por uma visão economicista e polarizada das relações no mundo do trabalho, não considerando as especificidades da população negra no Brasil.

Nos constantes encontros e debates com professor Nilo Rosa, ele destaca que "os fenômenos sociais não leva em conta a discriminação como essência de tais fenômenos". Sendo necessário colocar em circulação concepções e ideias que admitam a interligação e a multipolaridade dos fenômenos sociais, o pesquisador defende a necessidade de publicação das teses e dissertações dos pesquisadores negros, como forma de disponibilizar e popularizar outras perspectiva para o entendimento da realidade social e política em nosso país.

Militante e fundador do MNU e da ABPN e APNB, o pesquisador diz ainda que, não se pretende que estas ideias ou concepções sejam proprietárias da "verdade" absoluta, principalmente porque todas as verdades são relativas à posição que cada indivíduo ocupa na arena social. Assim, o lugar de onde se fala dá o direito a cada um de expressar suas verdades e a obrigação de assumir as conseqüências decorrentes dos efeitos destas concepções. Para o autor o *MNU* testemunhou e registrou as configurações diversas assumidas na sua busca da afirmação e encaminhamento de

propostas alternativas para a inserção do afro-brasileiro na vida cultural e política do País.

Também em depoimentos, o professor Nilo Rosa evidenciava destacava que o racismo só será combatido quando todos os brasileiros tomassem consciência de que o problema existe de verdade, quando o poder e a politica passarem a ser veículo de benefícios para toda a população e o papel dos negros na construção do Brasil ficar mais evidente. Para ele, a conscientização politica de que a discriminação é fator de violência, de subdesenvolvimento e de miséria é o primeiro passo de um longo caminho a ser trilhado.

Como identificado até aqui, a formação da consciência negra na história dos Movimentos Negros parece ter constituído uma etnicidade e eticidade negra. Negro deixa então de ser uma cor e um tema e passa a representar uma etnicidade e eticidade.

Destaco abaixo no discurso de militantes históricos dos movimentos negros, em destaque hoje na sociedade, a consciência politica de uma educação libertadora e emancipatória. Organizadas em documento do CPDOC, publicado no livro História do Movimento Negro no Brasil, entrevistas e depoimentos evidenciam a participação dos Movimentos Negros na formação de um ponto de vista e uma identidade, articulados em uma outra referência educacional, que parece marcar a formação de uma perspectiva étnico-racial para perceber, compreender, explicar e analisar a realidade.

> **Djenal Nobre Cruz** [...] Para eu compreender a sociedade eu tinha primeiro que me assumir como negro e a partir daí, ver a sociedade como negro... Hoje tenho a visão da sociedade como negro e, a partir daí, pelos elementos de Marx, eu analiso. É um outro olhar. (ALBERTI e PERREIRA, 2007, p.237)

> **Ivair Alves dos Santos**- Em 1976,77, já havia uma tensão, no meio do movimento negro, entre aqueles que defendiam que era uma mudança cultural e os que defendiam uma mudança mais profunda. Os primeiros achavam que a mudança tinha que acontecer através de informação: ”Temos que publicar mais, organizar poesia, organizar contos, fazer eventos esportivos, tentar reunir a comunidade”... E havia as pessoas oriundas como eu, do movimento politico, que queriam uma manifestação mais politica... a gente tinha que denunciar, confrontar (Alberti e Pereira, 2007, p.237)

> **Antonio Carlos dos Santos (Vovô)** Sempre afirmamos que nós somos negros [...] As pessoas que não se assumiam como negras, chegavam aqui e a gente barrava. Elas iam para o bloco de trio, e lá eram barradas. Aí tinham que se definir: o que elas eram?... Aqui tem a música tema, que é a música do tema do ano, que é a música que educa... Então é a música com que você informa... Eu tinha informações que o livro não tinha. Ai o cara ficou assim: “De onde

> vêm essas informações?" Eu disse: "Rapaz, essas informações eu peguei pesquisando para o tema de carnaval..." E agora nós começamos a pegar esse material de uns 12,15 anos atrás, e a transformar em cadernos de educação para utilizar nas escolas. Mas, ainda é muito pouco aproveitado isso. Quando a gente fala na Lei 10.639/03, nós já fazemos isso há 30 anos (ALBERTI e PERREIRA, 2007, p.238-240)
>
> **Luiz Silva (Cuti)** O que caracteriza a poesia negra? Nesse dois termos, nós temos um substantivo e um adjetivo. Entretanto, esse adjetivo "negra" é um disfarce do substantivo... a literatura que nós fazemos traz uma subjetividade que não encontrou guarida na literatura brasileira como deve, como merece...Determinados sentimentos, determinadas simbologias são muito particulares. Você precisa ter passado determinadas coisas para você perceber e ser capaz de traduzir isso em palavras... Esse mundo interior que ela vive, essa combustão interior só ela experimenta. Uma pessoa branca não tem acesso a essa experiência subjetiva de como pensar o outro, como pensar a sua perspectiva de vida, como encarar sua história, como encarar o seu próprio corpo, porque é através desse corpo que ele recebe as agressões.
>
> Tudo isso são questões muito pessoais de negros, são questões muito intimas que um branco, para traduzir em palavras, em arte, ele precisa ter uma empatia muito profunda, uma empatia muito especial, muito fina. Há um poema do Él Semog, reparem bem: "Não basta apenas a didática teórica para perceber a beleza do ébano – é preciso alma, calma, paciência e tempo – é preciso mais que simpatia para entender o ébano por dento." Então o Semog, quando faz isso, esta justamente traduzindo essa subjetividade. Você percebe no texto de um autor negro, engajado, militante, consciente, politicamente envolvido com a ideologia do movimento negro, você perceber esse outro olhar. (ALBERTI e PEREIRA, 2007, p.241-242)

Como podemos observar, as falas dos militantes e intelectuais negros evidenciam a necessidade de um outro olhar sobre a atuação inovadoras dos Movimentos Negros na construção de um outra consciência. Através de um outro sistema de ensino alternativo, a possiblidade de uma outra formação identificatória e identitária parece marcar um outro ponto de vista.

Entretanto, vale ressaltar, que é inegável que a grande maioria dos pensadores/escritores, intelectuais e pesquisadores dos movimentos negros têm ou tiveram sua formação política e ideológica em partidos de esquerda, de orientação marxista (Souza, 2005), o que aparece também ainda em teses e dissertações que apresentam uma abordagem de caráter sociológico, ainda pautado nas relações econômicas com explicação para as desigualdades. Isto marca não somente o tom e o vocabulário dos Movimento Negro, mas também as posições por eles assumidas e

defendidas na perspectiva politica do enfrentamento em sua longo da história. A ABPN e APNB no entanto, como pude verificar nos Anais e temas, essas instituições parecem focar definitivamente no racismo e seu combate, as causas das desigualdades no Brasil

Em artigos e resumos dos anais dos congresso pude identifica que estudantes participantes de grupos culturais como hip hop, destacando o grafite, os grupos musicais de pagode e Rap entre muitos outros estão também mobilizados na busca por identificar dimensões educacionais e novas perspectivas étnico-raciais para a práxis pedagógicas e para a valorização de suas expressões afro-brasileira.

Elaborados em artigos científicos que de um outro ponto de vista afirmam e valorizam as experiências desses grupos na resistência ao racismo, a consciência da condição racial desses estudantes parece sinalizar para uma busca por respaldo teórico e referenciais identificatório na formação de suas identificações e identidades Acadêmicas. Destarte, o processo de conscientização e a afirmação de uma posição étnico-racial de estudantes negros constroem e são construídas a partir de auto representações e novas representações do mundo e das relações no estabelecimento de novas concepções libertárias e emancipatórias.

Deste modo, os blocos afros e as escolas de samba, também como expressão dessa nova fase da conscientização étnico-racial são espaços revitalizadores da identidade, de informação e de práticas educacionais representadas nas letras das músicas e nas poesias, na arte e na literatura negra. Fundindo música, dança e reivindicação política, os blocos também fazem parte das práticas discursivas do ponto de vista afro-brasileiro e produzem também uma conscientização critica e proativa, que vai ao encontro da resistência e afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira. Nas pesquisas dos pesquisadores negros as temáticas não estão desenvolvidas apenas como objeto de estudo, mas como um espaço de denuncia do racismo, um novo lócus de enunciação para a possibilidade de novas epistemes.

No discurso desses intelectuais e pesquisadores negros, os blocos carnavalescos e as escolas de samba, assim como as associações nas décadas de 1920, 30 e 40 trazem então outras referencias de sociabilidade e de conscientização do racismo e da libertação étnico-racial da subalternidade, refazendo formas de representação e encontrando outras práticas discursivas para seus pontos de vista.

Também influenciando a produção de conhecimento científico sobre relações étnico-raciais, a temática educacional da prática discursiva dos grupos culturais e artísticos traz outros conhecimento práticos para a práxis pedagógica, teorizando

educação a partir de um outro ponto de vista. A linguagem musical, literária e artística assim, apresenta-se também como uma estratégia de elaboração e produção de conhecimentos sobre a África e outras temáticas.

Fica evidente na prática discursiva dos movimentos negros e na história de seu método pedagógico de conscientização sobre as relações étnico-raciais na sociedade brasileira, um princípio educacional inovador na formação de professores e estudantes, evidenciando novas práticas educacionais libertárias e emancipatória, novas práticas discursivas e consequentemente novas epistemes no campo educacional. Ana Lúcia Souza de Freitas em dissertação transformada em livro "Pedagogia da conscientização: um legado de Paulo Freire à formação de professores" nos leva a refletir sobre as dimensões estratégicas da categoria "consciência", amplamente utilizada pelos movimentos negro, inclusive quando destaco que Guerreiro Ramos foi um dos fundadores do Instituto Superior de Estudos Brasileiro - ISEB. Assim, Paulo Freire parece corroborar com uma tradição discursiva sobre a dimensão pedagógica da construção da consciência negra e sua relação com uma educação libertado da subalternidade. Ao estabelecer três princípios, o estético, o político e o epistemológico com,

> A conscientização é elemento central da *concepção libertadora da educação*, uma vez que o ato de conhecimento, nesta perspectiva, implica uma aproximação crítica da realidade. Por esse motivo, muitos atribuem a Freire a autoria do vocábulo conscientização, de tal modo que, numa de suas obras, ele esclarece: ―na realidade, foi criado por uma equipe de professores do INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDOS BRASILEIROS por volta de 1964 (Freire, 1979a, p. 25). Destaca, entretanto, que quando ouviu o termo pela primeira vez, percebeu de imediato a profundidade de seu significado.
>
> Assumida como centralidade na obra de Freire, a conscientização constitui-se, ―em última análise, numa leitura crítica da realidade (ANDREOLA, 1993, p. 40), sendo essa uma condição necessária à assunção do comprometimento humano frente ao contexto histórico-social. O homem ou a mulher, ―na medida em que conhece, tende a se comprometer com a própria realidade (Freire, 1979b, p. 39), entretanto, tal possibilidade está relacionada à ―práxis humana; à unidade dialética que ―constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens (Freire, v1979a, p. 26); ou seja, à ação consciente do homem/da mulher sobre seu contexto histórico-cultural.
>
> É, pois, através da conscientização que o homem assume o papel de sujeito e o seu compromisso histórico num processo de fazer e refazer o mundo, dentro de possibilidades concretas, fazendo e refazendo também a si próprio. Tal processo exige ação-reflexão em movimento permanente de superação da posição ingênua frente à realidade, aquela

> que ocorre na forma espontânea de aproximação do mundo. Exige a assunção de uma posição crítica, para além da tomada de consciência, uma vez que a ―tomada de consciência não é ainda a conscientização, porque esta consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência‖ (Freire, 1979a, p. 26). A conscientização exige o engajamento da ação numa perspectiva transformadora, de modo que ―não pára, estoicamente, no reconhecimento puro, de caráter subjetivo, da situação, mas, pelo contrário, [que] prepara os homens, no plano da ação, para a luta contra os obstáculos à sua humanização (Freire, 1987, p. 114).
>
> O desenvolvimento da consciência crítica precisa ser compreendido a partir do aprofundamento da concepção de conscientização, tendo em vista urna perspectiva de globalidade acerca do processo em que se constrói a criticidade na relação consciência-mundo, em que sejam considerados dois entendimentos complementares: a totalidade cm que se constitui a diferenciação dos estados da consciência, bem como a complexidade que envolve a promoção dos níveis de consciência da ingenuidade à criticidade.
>
> [...] A consciência ingênua vê a humanidade como uma coleção de fatos isolados e o mundo como uma obra alheia, sem comprometer-se com a sua construção (Freire, 1979b, p. 40).
>
> A importância da conscientização está em sua possibilidade de, ao problematizar esta percepção ingênua, Fo calista e incapaz de conceber a realidade numa perspectiva de totalidade, desencadear um processo de superação dos aspectos opressores de seus condicionamentos sociais: (FREITAS, 2004, p. 147-148).

Chamo a atenção então para a ruptura com uma tradição discursiva na utilização de categorias como consciência e identidade na construção de enunciados, práticas e formação discursivas e a presença da categoria "consciência" nas bases de uma posição política nos processos educacionais, presente na história dos movimentos negros.

Para a professora Florentina Souza em sua tese ao falar dos Cadernos Negros e Jornal do MNU,

> ...existe, por parte dos autores, uma forte consciência de *missão* a cumprir – um desejo "pedagógico" de contribuir para que outros afro-brasileiros despertem a atenção para a necessidade de lutar contra o racismo e a discriminação e de reverter os mecanismos étnico-segregadores utilizados pela sociedade brasileira nas suas práticas e discursos... Acrescente-se, ainda, o empenho de conscientizar negros e não negros da fragilidade do mito da democracia racial no Brasil, apontando as implicações deste discurso na continuidade na estruturação do poder e na sedimentação das desigualdades e injustiças sociais. Com tal objetivo, farão uso de termos como *conscientizar*, *reflexão*, *mobilizar*, *organizar*, *resgatar*, *lutar*, *combater*, palavras de ordem que se repetem nos artigos do *Jornal* e nos poemas e contos dos *Cadernos* e fornecem o perfil dos seus objetivos programáticos – constituírem-se em instrumentos de

> divulgação de um saber *específico* para indivíduos que deverão agrupar-se em torno de lutas *específicas* dos negros na sociedade brasileira. (SOUZA, 2000, p. 116)

Fica evidente uma tradição discursiva de conscientização como práticas discursivas dos movimentos negros, e a percepção de que a conscientização étnico-racial precisa constituir-se em agente do processo de mudança epistemológica e de reconfiguração do conhecimento científico. Logo, uma militância acadêmica que signifique acesso e intervenção na conscientização étnico-racial de pesquisadores e estudantes torna-se fundamental na consolidação de um outro ponto de vista sobre a ciência. Desta forma, a consciência étnico-racial, revela no discurso dos pesquisadores negros uma rejeição à posição de subalternidade, pois amplia a ideia de resistência e política de modo que ela passe a significar também outras relações com as dimensões do racismo institucional, acadêmico e epistemológico.

Os pesquisadores negros conclamam assim outros militantes negros a participarem do processo de construção de uma produção de conhecimento no combate a discriminação e as desigualdades também na universidade, através "de uma ideologia étnica transformadora", atribuindo ao sistema de representações do negro e à deturpação do pensamento marxista a responsabilidade pelo fato de alguns afro-brasileiros identificarem-se com o discurso da esquerda e recusarem-se a compreender e a aderir ao ponto de vista da ABPN, entidade também do movimento negro.

O discurso e as temáticas do Movimento Negro e mais recentemente presente nas Associações Brasileira e Baiana de Pesquisadores Negros, e a pesquisa realizada pelos seus membros, tem servido como estratégia para institucionalizar, na estrutura da pós-graduação, o tipo de demandas que as populações negras fizeram e fazem à universidade brasileira, lutando pelo espaço de afirmação de um outro ponto de vista. Logo, o ponto de vista étnico-racial negro toma um lócus descolonial de mudança de episteme, possibilitando a construção de um outro paradigma e formas de produção de conhecimento que se tornaram revolucionárias na pós-graduação e na ciência. Deste modo, o ponto de vista étnico-racial evidenciado nas pesquisas de intelectuais e pesquisadores negros é fundamental para um processo de descolonização epistêmica e de mudanças de posições no campo. Fundamental inclusive para a compreensão da produção intelectual negra e suas diferenças, como destaca Rosemeire Silva em sua tese sobre intelectuais negros.

> No Brasil, percebo que o trabalho de intelectuais negros ainda excluídos, em sua grande maioria, do cânone da tradição ocidental, apresenta uma proposta diferente de representação e de participação na vida cultural e política do país. Eles realizam um trabalho que tem como base a experiência do sujeito negro, sua história, frente às questões que partilham um compromisso de examinar a cultura e a política no interior das relações de poder. Se por um lado são sujeitos interessados em compartilhar esta experiência com o objetivo de provocar mudanças na sociedade, por outro, não posso afirmar que estas experiências compartilhadas sejam exatamente as mesmas ou que venham de contextos parecidos. Ao escolher discutir os projetos intelectuais de Abdias Nascimento e Milton Santos saliento que são projetos, cuja aproximação, tanto é possível pelas semelhanças quanto pelas divergências, através do modo que entendem e assumem o compromisso do intelectual publicamente. Minha escolha justifica-se pela importância do trabalho destes intelectuais para a construção do pensamento social brasileiro. Abdias Nascimento e Milton Santos são praticamente contemporâneos... Construíram, a partir do exercício e da prática do pensamento, uma produção textual auto reflexiva que passa por reavaliações e reconfigurações, nas quais discutem a relação do sujeito com a sociedade. (SILVA, 210, p. 191-192)

Intelectuais negros parecem, ao apresentarem uma agenda de problemas diferentes da agenda nos PNPG's, descolonizar o ponto de vista étnico-racial dominante nas definições de prioridades e problemáticas, considerando as desigualdades sociais e educacionais na elaboração das propostas de desenvolvimento nacional.

> Do sociólogo pode-se afirmar o que se diz de toda criatura humana – é um ser em situação, um ser historicamente encarnado. Necessariamente terá de apreender os objetos mediante o ponto de vista de sua situação... daquilo que tem: seu corpo, sua condição social, seu bairro, sua cidade, sua nação, sua nação, sua época. (RAMOS, 1996, p. 125)

Assim, esses pesquisadores construtores de uma ciência nacional, devem evidenciar em seus trabalhos científicos uma necessidade de transformação epistêmica, teórica e metodológica na construção das politicas educacionais e de pesquisa e pós-graduação. A reflexão sociológica e a conscientização étnico-racial parecem surgir assim, como uma forma de conhecimento crítico e de construção de alternativas aos modelos das ciências sociais e humanas para as relações sujeito e sociedade e consequentemente para o estudo dos problemas da realidade brasileira.

Os elementos da etnicidade e eticidade negra como identidade étnico-racial, memória, passado histórico, ancestralidade Africana, tradição religiosa e linguagem ritual aparecem e fixam-se como componentes de textos e também de dissertações e teses, impulsionados pelas experiências e dramas vivenciados no cotidiano e na história

de intelectuais, escritores e artistas negros, que, em vários momentos, expressam o desejo de incluir outros excluídos e de interferir nos sistemas de representação e determinação de valor simbólico. Esses discursos pretendem instalar uma outra pedagogia e um outro pensamento, um outro ponto de mira, um outro olhar. (SOUSA, 2005)

Segundo Sousa (2005) alguns textos tornam-se marcos do processo de construção de uma produção intelectual afro-brasileira interessada em participar, de modo criativo, dos mais variados debates, entre eles sobre identidade brasileira, cidadania, racismo, cultura e política. Deste modo, este discurso parece estar diretamente relacionado com o crescimento intelectual de um ponto de vista sobre si e a construção de um campo de conhecimento.

Considerando o pensamento da professora Florentina Souza, o ponto de vista étnico-racial dominante é uma versão institucionalizada das relações de poder que subalternizam as produções não canônicas. Esse ponto de vista dominante, presente nas práticas discursivas hegemônicas na universidade e no campo científico precisam ser suplementados pela dissonância de outras tradições discursivas presentes nas vozes de determinados grupos minoritários. Esses grupos como os intelectuais e pesquisadores negros vão, assim, operar uma reversão na sociologia, na história e na literatura e seus discursos instituídos. Uma nova prática textual que resulte e produza um outro ponto de vista formas de contestar o estabelecido e disputar o poder de persuasão e presença nos espaços de prestigio. Tal intensificação de estratégias de contra-discursos impele os discursos hegemônicos a redesenharem mapas e recompor fronteiras, devido à insurgência das margens que lutam por reconhecimento de suas tradições, afirmando seus comportamentos e falas na ciência, como na literatura e arte.

Para a autora ao analisar a área de literatura comparada, identifica que os textos autodenominados “produção textual negra”, colocam-se como discursos interessados em interferir nos debates sobre identidade, representação e poder dentro do espaço cultural brasileiro e da universidade.

> As sociedades contemporâneas caracterizam-se pela tendência a traçar desenhos identitários a partir de um jogo intenso entre as diferenças; assim, são construídas identidades por meio da diversidade de transações sociais marcadas por experiências sociais variadas e pela ampliação de espaços e de trajetos de circulação dos indivíduos e dos bens simbólicos. As pequenas localidades, a chamada periferia, ou os grupos étnicos minoritários não recebem de modo passivo as informações e os bens culturais que lhes são disponibilizados pelo

> mercado global. Cada comunidade procede a significativos deslocamentos e reinterpretações dos bens culturais com os quais interagem, deslocamentos que, aparentemente imperceptíveis, tornam-se evidentes, sempre, aos olhares mais atenciosos. (SOUZA, 2005, p. 25-26)

A partir de um outro discurso também na literatura, o ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro, acrescenta significações e sentidos à história, aos bens culturais e a percepção construída pelo ponto de vista hegemônico de cultura negra e afro-brasileira. Coloca-se assim, a produção científica dos intelectuais e pesquisadores negros, como "espaço suplementar de significação cultural", no sentido que Bhabha, a partir de Derrida atribui à expressão como uma estratégia de intervenção no desenho, uma tentativa de tornar plural a unidade, uma pluralidade de modo que a exclusão seja incluída, onde o um comporta o menos um. Assim,

> O ato de acrescentar, não necessariamente equivale a somar, mas pode, sim, alterar o cálculo. (...) A estratégia suplementar interrompe a serialidade sucessiva da narrativa de plurais e pluralismo ao mudar radicalmente seu modo de articulação. Na metáfora da comunidade nacional como "muitos-como-um", o um é agora não apenas a tendência de totalizar o social em um tempo homogêneo e vazio, mas também a repetição daquele sinal de subtração na origem, o menos-que-um que intervém com uma temporalidade metonímica, iterativa. (BHABHA, 1998. p. 219.

Negociando e insurgindo-se em uma relação com a descolonização da cultura escolar e o reconhecimento dos diferentes processos civilizatórios, a produção textual de intelectuais negros apresenta pontos fortes de contestação da hegemonia do cânon oficial, fornecendo o excesso necessário para que o perfil do discurso acadêmico e científico seja alterado, a acomodação seja perturbada, e seus sentidos rearticulados e re-significados.

Assim, nas reconfigurações do conhecimento científico e na critica ao modelo de universidade e dos centros dominante pesquisadores e intelectuais negros negociam suas posições e produzem discursos que precisam ser destacados como faz Rosemeire Silva em sua tese.

> Milton Santos também questionou a produção de conhecimento confinada no meio acadêmico e desenvolvida a partir de uma intelectualidade fechada à sociedade. As problematizações teóricas do intelectual percebidas entre seus textos, agregam uma visão crítica dele relacionada ao sentido de progresso que significa, no âmbito das suas indagações, particular atenção aos pobres e minorias, conforme destacado pelo intelectual no trecho seguinte: "Volto assim, entre

> parênteses, a um tema de que gosto de falar: quem sabe um dia a Universidade de São Paulo vá se mostrar clara e ativamente interessada, por exemplo, na questão negra deste país. Isto falta à Universidade de São Paulo" (SANTOS In: MORAES, 2004, p.169). A questão do negro para Milton Santos pode ser lida no seu projeto. A identificação direta com a questão do negro no Brasil veio posteriormente na carreira do intelectual. A mudança está, principalmente, relacionada à percepção de que no mundo contemporâneo as minorias não dependem exclusivamente dos intelectuais para a elaboração e realização de seus projetos políticos. Milton percebeu a necessidade de reconciliação da sua própria identidade étnico-racial com as realidades da sociedade ao se aproximar dos rappers da periferia paulista (SANTOS, J. In: BRANDÃO, 2004, p. 138)172. Como falar a verdade ao poder de um lugar de representação intelectual não identificado com os indivíduos que descobre querer representar? Ao afirmar publicamente a importância da discussão da questão negra na Universidade de São Paulo, um espaço de produção intelectual que ainda mantém tais restrições, Milton redireciona seu discurso para questões concretas, na tentativa de diminuir as distâncias entre o discurso de igualdade e justiça e uma realidade mais clara das nossas desigualdades sócio-raciais. (SILVA, 2010, p. 197-198)

É com base nesse raciocínio que entendo o discurso de intelectuais e pesquisadores negros, concordando com Souza (2005), também como um suplemento ao discurso dominante na universidade. Deste modo, acredito que uma das características na construção discursiva dessas dissertações e teses, consiste na rearticulação das experiências históricas dos negros com o racismo, na produção de discursos, teorias, metodologias e epistemologias de um ponto de vista étnico-racial que passa a ser identificado e reconstruído na leitura de intelectuais negros, que no século XXI se incorporam a uma literatura critica e reflexiva da sociedade brasileira e da ciência.

Com a necessidade de alterar imagens e lugares sociais, a fixação de estereótipos e a construção de representações sociais negativas instituídas pelo discurso hegemônico e pelo sistema educacional, o discurso desses escritores e poetas vão ao encontro de uma história de resistência/negociação e insurgência à subalternização literária e ao racismo institucional, a valorização das tradições que motivam e forçam a ampliação da memória coletiva e a revisão de conceitos e fatos históricos na produção do conhecimento e seu rebatimento no sistema de representações.

Na tese de Florentina Souza em 2000, a literatura negra constrói novas representações e abala os estereótipos negativos, pois ao tematizar o resgate da história do negro do Brasil com vistas a contribuir para a formação de uma autoimagem positiva

instaura/adotam um discurso que constrói e assume uma identidade afro-brasileira e engajam-se num projeto político de repúdio ao racismo e suas manifestações e de combate às desigualdades sociais. Nessa ótica, seu ponto de vista no campo da literatura afro-brasileira, indicaria uma posição esquecida, negada, inferiorizada e depreciada pela tradição e discurso hegemônico colonial ao longo de cinco séculos, ou na tensão em combater e denunciar as manifestações de racismo epistemológico na ciência e na literatura brasileira.

Criticando a indiferença, o silenciamento e denunciando o racismo nos cânon da academia, o discurso nas teses e dissertações tenta marcar e ocupar um lugar de suplementação no campo científico.

No campo da literatura, artes e linguagens, a construção de contra-imagens, de contra-histórias, novas significações e interpretações da realidade, parecem viabilizar a composição de uma produção discursiva suplementar ao ponto de vista étnico-racial hegemônico, visível em uma produção intelectual que a professora busca evidenciar em teses e dissertações apresentadas no departamento de letras da UFBA e no CEAO e orientados pela professora. Assim, as dissertações e teses orientadas por Souza abordam os temas em uma perspectiva crítica que visam valorizar a presença de intelectuais negros na academia.

Construir um outro discurso e uma outra representação possibilita novas formas de olhar e interpretar a realidade, problematizar a exclusão do negro e da cultura Africana e afro-brasileira. Deste modo alguns professores negros dos programas de pós-graduação constroem suas produções bibliográficas voltadas especialmente para essas questões. Ao analisar a produção bibliográfica dos professores do PPGEduC, ficou evidente que além de orientar teses e dissertações esses professores têm uma produção especializada na área, com artigos e trabalhos, capítulos de livros e outras publicações que parecem insistir na difusão de um outro ponto de vista.

Na área de pedagogia, muitas mudanças e referências a outros valores civilizatórios encontra-se presente nas dissertações orientadas pela professora Narcimária do Patrocínio Luz no PPGEduC, evidenciando experiência educacionais de escolas e projetos políticos e pedagógico que trazem outros valores e referenciais epistêmicos, dissertações que evidenciam a pedagogia do candomblé e as experiências de comunidades de terreiro, dissertações que questionam os estatuto epistemológico do saber científico e introduzem novas possibilidades civilizatórias para a educação. Deste modo, priorizando a função social da universidade e do conhecimento cientifico, e

detendo-se na descolonização e na construção de outros valores civilizatórios, os discursos na tese da professora e nos trabalhos por ela orientado, parecem não considerar as inovações formais ou modismos, que reformam e dissimulam o racismo no campo científico e subalternizam as experiências milenares das civilizações Africana.

Nos artigos e dissertações orientadas pela professora e na sua produção bibliográfica é recorrente um discurso sobre a necessidade de mudança nas bases civilizatórias do conhecimento científico. Desta forma, no discurso da produção bibliográfica a discussão das categorias e da "bacia semântica" no campo científico é questionada em função de sua intenção subalternizante e negadora do pensamento africano e negro na diáspora.

Destacando outras categorias a produção científica dos pesquisadores negros da Bahia, parecem construir uma referência conceitual e um ponto de vista, próprios, pautados na experiência da UNEB, UFBA, UEFS, UESB, entre outras, com professores militantes e que explicitamente selecionam e preferem temáticas e estudantes negros

2.3.2 – A produção científica dos pesquisadores negros na Bahia

Os discursos de professores negros em artigos em revistas, anais de congressos como Maria de Lourdes Siqueira, Marize Santana, Nilo Rosa dos Santos, Narcimária Luz, Wilson Roberto de Matos, Florentina Sousa, Ana Célia Silva, Marize entre outros, em eventos científicos, em artigos e anais de congressos, e em outrs produções bibliográficas, tem em comum, a valorização e afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira, recusam a proposta de uma ciência hegemônica e totalizante e do conhecimento cientifico branco europeu e estadunidense. Eles querem uma nova agenda universitária, novos objetos de investigação, novos modelo de desenvolvimento e de politica, novas representações sociais, nova produção literária, nova história, e em especial novas epistemes e consequentemente uma nova ciência.

Ao analisar os memoriais e as dissertações de estudantes negros do PPGEduC e acompanhar a trajetória acadêmica no mestrado e doutorado desses estudantes na ABPN e APNB, pude identificar que a experiência de organização e militância no movimento negro e em outras estâncias dos movimentos sociais produziu uma formação discursiva e identitária. Esses, tiveram que enfrentar desafios de ordem intelectual, existencial e política, que historicamente negaram sua humanidade e inviabilizaram sua integração

social, mas que através de ações negociadas com seus programas de pós-graduação e orientadores, produziram dentro de uma razão e pensamento escolástico conhecimento científico.

Entretanto, as produções desses estudantes negociadas com uma estrutura de programa, linha, grupo e projeto de pesquisa, parecem estar construindo respostas ambivalentes, na dialética entre racismo, negação e afirmação. Produções interdisciplinares que articularam a complexidade e diversidade das práticas dos movimentos negros no mundo intelectual, com as práticas científicas na pós-graduação parecem desejar afirmar uma outra eticidade.

Artigos e dissertações que tratam de um eticidade afro-brasileira que parece produzir um "juízo ético da razão prática critica" e a afirmação da alteridade. Desta forma, a produção científica dos pesquisadores negros na linha de uma ética da libertação, afirmando a etinicidade e eticidade Africana e afro-brasileira

> É uma meta-teoria que se constrói através da análise do exercício da razão prática critica a partir da práxis histórica das vitimas...
>
> Não se pense que o critico de uma dado sistema de eticidade deva sê-lo sempre em totalidade (pode ser uma critica parcial), e que necessariamente promova uma revolução (esta excepcional, embora nunca impossível a priori, mas efetivamente só acontece alguma vez durante séculos, sendo que cotidianamente as transformações de normas, ações ou instituições são parciais, concretas, cotidianas). A Ètica da Libertação é uma ética do cotidiano. (Dussel, 2000, p. 306)

Com pouco acesso à bibliografias nos programas de pós-graduação, os artigos nos Anais dos congressos se utilizam de estudiosos inseridos ainda em uma origem estrangeira para fundamentar suas necessidades de afirmar a eticidade e etnicidade Africana e afro-brasileira, tais como Cornel West, Homi Bhabha, Bell Hooks, Frantz Fanon, Stuart Hall, entre outros de menor frequência de origem Africana, indiana (Spivak) árabe (Eduard Said) e latinos (Nelson Maldonado). Assim, alguns trabalhos parece trazer um discurso inconsciente de uma ética da libertação (Dussel, 2000) e de "políticas culturais da diferença" um discurso que evidencie os espaços de atuação política, ética e social dos negros na diáspora e a racionalidade no campo científico.

Nas teses e dissertações e anais de congressos, nas dimensões teóricas, epistemológicas e metodológicas, o racismo em suas mais variadas dimensões continua a ser o fundamento estruturante da problematização dos processos educacionais, das

relações de gênero, dos modelos de desenvolvimento, e das relações literárias, históricas, sociológicas, psicológicas. Assim, os debates nos congressos de pesquisadores negros e nos Seminários de Pesquisas do Nordeste – SEPENOR e outros encontros de pesquisadores negros na Bahia têm-se voltado, para as possibilidades de construção de estratégias práticas e teórico-metodológicas que interfiram de modo significativo nos moldes de se fazer pesquisa sobre relações étnico-raciais na universidade, mudanças no lugar de seus objetos passando a serem considerados como uma área de conhecimento interdisciplinar nos órgãos oficiais e ainda na política de financiamento de pesquisas, nas comissões que compõem a CAPES e CNPq. Entretanto, não identifiquei nas dissertações e teses explicitamente uma preocupação com os PNPG´s.

Outro aspecto das dissertações e artigos em anais dos congressos aparece presente na reinterpretação e valorização de tradições, os estudantes e pesquisadores negros evidenciam os traços antes menosprezados e que motivavam o complexo de inferioridade, os textos dissertativos e as pesquisas, em alguns momentos parecem sugerir um certo ‘essencialíssimo’, entendido aqui como recurso utilizado para a afirmação da etnicidade e eticidade Africana, um essencialíssimo construtivo e estratégico que não exclui alianças entre outros pontos de vistas e pesquisadores de pele não preta ou parda, mais que se identificam e estudam as temáticas étnico-raciais negras.

Essas dissertações, espaços discursivos de afirmação e tensão na pós-graduação toma a etnicidade e eticidade afro-descendente como fontes de experiência que pode ser elaboradas epistemologicamente na produção de conhecimento. Deste modo, a busca pelo resgate das ancestralidades Africana possibilita a construção de um discurso afirmativo sobre a africanidade afro-brasileira e principalmente do papel fundamental das religiões de matriz Africana e seus valores civilizatórios na construção da identidade negra, na resistência e insurgência à subalternidade.

Pensando com Nacimária Luz (1999), os intelectuais e pesquisadores negros, então, parecem identificar no modelo civilizatório, nas linguagens e nos discursos, uma perspectiva para mudança no modelo de desenvolvimento, nas práticas discursivas no campo científico e religiosos, e consequentemente, a base epistêmica e de produção do conhecimento na pós-graduação.

A cultura e a musicalidade como uma forma estruturadora da linguagem existencial na relação com a africanidade, um novo modelo de sociedade, uma nova

forma de apresentação de trabalhos de conclusão de curso e uma nova apresentação de trabalhos científicos são defendidos por alguns. Como novas formas de elaborações dos princípios de vida e morte, gênese e ciclo vital, novas elaborações da existência nas relações da humanidade através do sujeito, em suas relações consigo, com o outro e com o mundo, as professoras Narcimária Luz e Maria de Lourdes Siqueira e seus orientandos, e o professor Henrique Cunha Junior, entre outros, parecem propor uma nova abordagem para a ciência, a tecnologia e a inovação.

Nesta perspectiva, toda a perspectiva existencial desdobra-se da *arkhé a*fricana que caracteriza seus princípios inaugurais, originais, a ancestralidade, novos mitos fundante, ou na minha interpretação, nova perspectiva para o mito fundante do ocidente[68], o que possibilita a constituição e recriação de todas as científicas e tecnológicas, as experiências de linguagens e noções de tempo, um tempo circular e direcionado prioritariamente para o passado (ancestralidade, memória, tradição, etc), e não para o futuro como o pensamento ocidental.

Uma relação de espaço e tempo, que em outra perspectiva nos faz repensar a física e seus pressupostos. Assim, novos valores capazes de expressar novas relações com o existir, e com as relações espaço-tempo, fundamentais nas relações modernidade, pós-modernidade e contemporaneidade que passam também a serem observadas como categorias teóricas e estruturantes do ponto de vista étnico-racial, considerando o resgate da perspectiva de Guerreiro Ramos e Milton Santos para as ciências sociais.

Ao pensar novo modelo civilizatório, as produções evidenciam que nas civilizações milenares como a ameríndia e a Africana, o espaço e o tempo só podem ser compreendidos e vividos em dimensões abertas e plurais, onde relações simbólicas múltiplas e emocionais permitem riquíssimas percepções que envolvem a experiência com a religiosidade. Diante do espaço e tempo cósmico, a produção de conhecimento nessas civilizações passa por outras dimensões que a razão e racionalidade instrumental não pode alcançar, uma outra ética da coexistência.

Identificando outras temporalidades e outra relação com categorias científicas nas tradições Africana, dissertações orientadas pela professora Narcimária Luz e artigos em anais de congressos da ABPN e APNB evidenciam: narrativas de parábolas, em analogias com método de produção de conhecimento; mitos como relatos de uma outra expressão de compreensão da realidade; a tradição oral como a possibilidade de

[68] Refiro-me à uma nova interpretação do mito edênico.

"dialogar" com os sentidos no tempo; os cânticos como expressão de uma relação com a vida; a memória coletiva e a ancestralidade como novas elaborações para a história e o sentimento de sociedade/comunidade, e diversas formas "plásticas" possíveis para um mundo diverso.

Nas experiências de comunidades marcadas pela forte presença da africanidade, o tempo e o espaço são fundamentais nas diversas e múltiplas relações do ser humano com o mundo visível e invisível e consequentemente para a noção de desenvolvimento, em seu contexto ético-estético-social e religioso. O esforço presente nas elaborações discursivas então parece tornar evidente uma outra *episteme* capaz de desestabilizar e romper com as amarras de determinadas hegemonias simbólica que recalcam, denegam outros *continuums* civilizatórios e consolidam uma onipotência narcísica europeia e estadunidense comum ao mundo urbano-industrial, de tudo querer saber, quantificar, controlar, manipular, classificar e estabelecer com a vida uma relação mediatizada por uma ciência e uma cientificidade que não contempla a religiosidade como uma forma de conhecimento, interferindo substancialmente na estrutura de verdade e saber das sociedades e seus modelos e processos de desenvolvimento civilizatório. (LUZ, 1999)

Essa ordem espaço-temporal e urbano-industrial colonial e civilizatória moderna, são caracterizadas na ciência eurocêntrica, nas interpretações da história das populações negras na África e na Diáspora, sobre determinadas pela geografia (cartografia, demarcações fronteiriças, mapeamentos, desordenamentos e ordenamentos territoriais, enfim a reterritorialização do espaço-tempo através de novos meios de controle e gestão tecno-burocrática da vida social). Essa relação de dominação se estende no espaço-temporal de cunho militar-econômico, cultural, político e imperialista.

Nas produções do professor Wilson Roberto de Matos e de seus orientandos, e mais especificamente na dissertação de mestrado de Marluce Macedo, os traços da narrativa na tradição oral possui um saber vivido, legitimado pela experiência e acredita na utilidade desses saberes para a produção de conhecimento. Reside aí, a possibilidade de a tradição oral tornar-se discurso, ensinar, passar a experiência para outros que, por sua vez, memorizarão e reproduzirão, com o mesmo objetivo, o fato narrado. A tradição oral e de seu narrador, parece apresentar características de orientação e de transmissão de saber, no interesse em tornar evidentes seus conselhos, pois carrega consigo uma utilidade educacional prática e cotidiano da africanidade brasileira nas comunidades religiosas e com influencia na zona rural.

Esta orientação, muito presente nos terreiros e nas religiosidades de matriz Africana pode consistir ora numa lição de moral, ora numa indicação prática, ora num ditado ou norma de vida – em qualquer caso a oralidade é o instrumento e mecanismo de transmissão de saberes e produção de sentidos. Nesse aspecto, a oralidade interessada e sócia culturalmente desenvolvida é comprometida com o ato pedagógico, com a manutenção da memorial social e coletiva, garantindo a continuidade da tradição e o desenvolvimento de um tipo de relação com espaço-tempo.

Deste modo, a tradição oral e a religiosidade de matriz africana no discurso dos pesquisadores negros, parecem constituir também narrativas educacionais de outro ponto de vista Étnico-racial, que leva os leitores de suas teses, dissertações, livros e artigos a fios de histórias compostas de fatos, mitos e crenças, importantes no processo educacional escolar e familiar, garantindo a tradição e uma cosmovisão.

Observando o discurso de (Luz, 1999, Siqueira, 2010 entre outros) identifico que caberá ao narrador, que conta um conto, ou uma história, reunir, colecionar os fios do passado para rememorá-los e torná-los lições de vida e orientações no universo escolar. Assim, no discurso dos pesquisadores negros, a oralidade e as experiência narrativas, literárias e educacionais dos griot (griô) [69]no espaço escolar, também operam como instrumentos pedagógicos de conscientização e incentivo literário e ainda de construção da história da própria população negra.

Conto a conto, as produções dos orientandos da professora Narcimária Luz com as escolas em comunidades de terreiro e Quilombolas, e as produções literárias de escritores como: Semog, Cuti, Mestre Didi, responsáveis por uma produção negra, plantam sementes por germinar e organizam outros universos culturais e suas existências, outros projetos didáticos na intenção de discutir facetas variadas das tradições africana e afro-brasileiras, que para outros intelectuais e pesquisadores negros, concretizam o projeto de atuar no traçado e na organização de novas possibilidades para a hegemonia da escrita, da poesia, da prosa e das linguagens no processo educacional brasileiro. Logo, as experiências negras na diáspora, as experiências dos Africanos e

[69] A colonização de diversos países do noroeste da África foi francesa, assim griot é uma palavra francesa que denomina as figuras que são contadores de histórias, genealogistas, mediadores políticos, comunicadores, cantadores e poetas populares. Os griots têm diversas formas de expressão, mas em comum são responsáveis pela biblioteca viva da tradição oral, são o sangue que circula as memórias e histórias, lutas e glórias daqueles povos. http://www.blogacesso.com.br/?p=108 retirado em 12/10/2012

africano-brasileira, parecem permitir estabelecer conexões, eleger precursores e construir um outro ponto de vista.

As categorias e produções nas teses e dissertações analisadas aprendem, transformam, utilizam, torcem, distorcem, remodelando o discurso e o conhecimento hegemônico imposto e, recusando a curvar-se plenamente aos autores e categorias explicativas, que inferiorizem a afro-descendência e neguem o racismo.

Os textos dissertativos nas produções científicas dos pesquisadores negros forjam vozes persistentes que ressoaram e ressoam na construção de outras vozes. Trajetória por trajetória, seus memoriais, suas teses e dissertações descrevem-se em ânsias de mudanças, mudanças na versão da história, transformações de lugares e modos sociais – uma vontade de poder mudar, de construir-se outro pacto social.

Uma contra-memória do afro-brasileiro parece estar sendo construída, visando re-escrever as afirmações difundidas há séculos de que os negros, como também os índios, eram/são povos sem história, sem tradições ou no máximo portadores de uma cultura inferior, esses pesquisadores afirmam a etnicidade e eticidade africana e afro-brasileira e negam a ideia de que a invasão e o saque de seus territórios, e de sua cultura, tivessem se constituído em progresso civilizatório, mas sim em interrupção de seus processos civilizatórios (indígenas e Africanos) e implantação de outro modelo com algumas características dos seus, mas principalmente resultante de um processo histórico de desenvolvimento europeu e mais recentemente estadunidense.

A história e a memória são fundamentais para a construção de identidades no universo educacional na família e na escola, ela se forja a partir da seleção e eleição de lembranças e reminiscências, pela escolha de elementos que fornecerão os subsídios para que os estudantes negros e as populações negras organizem seu corpo de valores e tradições, selecionando o que deve ser registrado e transmitido e o que deve ser deixado de lado. Através da memória e da tradição, que o estudante e o grupo se reconhecem, elaborando seu código simbólico particular. Como acontece com o desenho de qualquer identidade a preocupação com esses elementos perpassam os discursos dos pesquisadores negros.

Os discursos nas dissertações e teses, assim como em artigos e livros, voltam-se para a configuração de retratos ou para a construção de discursos dos atos memoráveis dos ancestrais, que podem constituir motivo de orgulho para os atuais descendentes, em nosso caso, os estudantes negros. Assim, os velhos, a ialorixás e o Babalorixá são apresentados como detentores e transmissores de um saber e de uma memória que não

pode ser esquecida. Ao assumir a posição de detentores de saberes e tecnologias, a estratégia narrativa da tradição e transmissão oral garante maior dinâmica e perspectiva para sua independência da subordinação à escrita (Luz, 1999), intensifica os núcleos educacionais e democratiza o saber atribuindo conhecimentos, inclusive tecnológicos, tais como: classificação dos peixes no mar de Itapuã; tecnologia da confecção de redes, o uso de canoas, saveiros e jangadas, a arquitetura e estética urbana africano-brasileira; a culinária tradicional Africana (LUZ, 2012).

Assim, novas perspectivas para a ciência e tecnologia, assim com para a inovação no campo científico, parecem passar por um outro paradigma científico, presente no discursos de intelectuais, estudantes e pesquisadores negros, que propõem um outro modelo civilizatório e consequentemente um outro processo de desenvolvimento, onde as temáticas étnico-raciais sejam contempladas, onde o racismo e a discriminação sejam as bases para as hierarquizações e taxionomias na sociedade brasileira, em especial na pesquisa e pós-graduação.

2.3.3 – Desenvolvimento e politicas públicas na pós-graduação

Considerando Aristóteles a Política é a ciência do bem estar e se divide em bem estar individual (ética) e o bem estar coletivo (politica de estado). Essa concepção de *Política* possibilita entender as formas de governar e o modelo civilizatório, já que a vida em cidade e a civilização podem ser entendida ao aproximar-se *polis* e *civita*, na busca pela satisfação do bem estar do privado e do público. Já que o Estado deve possibilitar a plena satisfação dos cidadãos e a satisfação dos grupos sociais, através das instituições capazes de assegurar um bem estar, a política nessa perspectiva situa-se no âmbito de uma razão, onde o conhecimento seria um meio para ação.

Segundo Aristóteles, "o homem é um animal político", portanto, todas as suas ações resultam de conhecimentos e se dão de forma intencional e nas relações sociais. Relações essas que nos processos educacionais, passam a conter uma posição política e ideológica em seus instrumentos de inculcação de uma cultura quer seja nos mecanismos de reprodução social, quer seja nos mecanismo de reprodução das hierarquias étnico-raciais.

Assim, o Sistema de ensino engendra desde sua gênese uma contradição histórica em sua práxis, com interesses antagônicos construídos e desenvolvidos na necessidade de reprodução e inovação. A gestão do conhecimento e a gestão da

pesquisa e pós-graduação, nela incluída o ato de planejar o desenvolvimento do Sistema Nacional de Pós-graduação, pode ser feita de forma centralizada e autoritária, como participativa e democrática, inclusiva ou excludente, contendo em cada perspectiva e opção política um sistema de intenções e reprodução de relações sociais.

Assim a política de forma participativa e includente, permite uma maior eficiência social e científica. Para tanto, necessitamos uma política de desenvolvimento científico e social que permita a participação de todos os atores de forma democrática. Para isso a política de ciência e tecnologia para garantir o bem estar, precisa começar do Projeto Político-Pedagógico (representado nas Propostas dos Programas de Pós-graduação apresentados à CAPES), que quando elaborado e executado de forma a contemplar a pluralidade cultural, tem se mostrado um importante instrumento de inclusão social e de gestão democrática da ciência.

O modelo de Desenvolvimento é o ponto central de qualquer proposta politica para a ciência e tecnologia, e esta proposta vai ser representada ideologicamente na intencionalidade das categorias e palavras utilizadas para apresentar o pensamento dos gestores e implementadores dessa política. Logo, o Projeto Político nos Planos Nacionais de Pós-graduação – PNPG´s da CAPES, as Comissões e Conselhos e as agencias de financiamento de pesquisa, tenderão a representar no Sistema Nacional de Pós-graduação, como um instrumento de gestão democrática e burocrática que dissimulam concepções, intencionalidades e a reprodução de relações sociais e étnico-raciais de um sistema de poder e saber.

A intencionalidade que se busca no processo educacional e na formação da identidade acadêmica dos pesquisadores desta forma, implica dimensões indissociáveis entre a técnica e a política no modelo de desenvolvimento para a ciência e tecnologia, para a gestão e administração do Sistema Nacional de Educação, assim como para a política de pesquisa e pós-graduação. Uma não está subordinada à outra, política, desenvolvimento e gestão deverão andar juntos com descolonialidade, principalmente quando se tratar de uma ação intencional na formação de identidades.

As práticas politicas e de gestão no e do Sistema Nacional de Pós-graduação - SNPG são fruto de um sistema de Ensino e de relações históricas e concepções teóricas, que contemporaneamente formam posições identitárias e identificatórias na formação de uma ambiência cultural no campo científico. É um sistema lógico com lugares enunciativos dos agentes, posições acadêmicas e sociais, em fim trajetórias resultantes e resultando relações no campo. São relações de agentes e entre agentes, que ocupam

posições e lugares, e consequentemente marcam um ponto de vista. Um ponto de vista que enuncia e produz a direção e o sentido da produção científica.

As práticas acadêmicas e científicas no SNPG refletem assim a base Cultural e epistemológica do ponto de vista e do conhecimento na pós-graduação. Práticas que se expressam a partir da vigilância na reprodução dos esquemas e programas de pensamento e que constroem um habito mental (que vai refletir nos temas de pesquisa e na forma de problematizá-los), através do sistema de ensino (Bourdieu, 2007) práticas dos agentes do campo, garantindo a manutenção da ordem, da língua da ciência[70] (Mignolo, 2004) práticas acadêmicas nas relações com o orientador, com o programa e com a banca. Praticas de vigilância no controle das normas da ABNT, nas normas gramaticais, na formalidade da escrita e nas minucias dos estilos e das tradições das áreas de conhecimento. Práticas que estão presentes no cotidiano das bancas de mestrado e doutorado, na vigilância e rigor às normas de uma boa escrita Desta forma, as práticas as politicas de pesquisa e pós-graduação (Plano Nacional de Pós-graduação – PNPG) ou de um programa de pós-graduação, representam áreas de conhecimento, também em conflito pela hegemonia discursiva e o discurso oficial da ciência.

A cultura científica transplantada na organização do Sistema Nacional de Pós-graduação, através de marcos regulatórios e documentos (planos, formulários, normas, rotinas, projetos pedagógicos, propostas dos programas, leis, regulamentos, regimentos, relatórios, entre outros documentos) enunciam uma necessidade de modernização promovendo uma inserção do Brasil no cenário científico e internacional e em uma economia globalizada, sem entretanto, passar pelos processos de popularização da ciência e mudança na cultura educacional e em nossa forma de fazer pesquisa, com destacada por Guerreiro Ramos sobre a popularização da sociologia. Os níveis de alfabetização e letramento científico parece ser um indicador significativo da baixa cultura científica no Brasil.

Bourdieu (2005, p. 156) nos diz que a luta política revela que os dominantes, tecnocratas ou epistemocratas são partidários da razão e do universal, o que faz com que o desenvolvimento da racionalidade acompanhe, ou seja, acompanhada por formas altamente racionalizadas de dominação. Com a história da dominação da intelectualidade e da ciência no Brasil, serão necessárias justificativas técnicas e aparentemente lógicas e racionais, para a manutenção de um poder simbólico na pós-

[70] Refiro-me ao francês, inglês, alemão e espanhol. Línguas presentes na seleção e nas bibliografias na pós-graduação.

graduação. Sendo assim, “os dominantes, cada vez mais, invocarão a razão e a ciência para exercer sua dominação” em um recurso retórico, ideológico e tautológico da reprodução das relações étnico-raciais de dominação, os planos de pós-graduação refletem o modelo de civilização transplantado no processo de industrialização e mais recentemente no nas Tecnologias de Informação e Comunicação e na busca pelo desenvolvimento, presente nos PNPG’s.

Para Bakhtin, “A palavra é o fenômeno ideológico por excelência.” (1988: 36), embora seja ela também um signo neutro, pois uma mesma palavra pode situar-se em diferentes campos semânticos ideológicos, ela “Pode preencher qualquer espécie de função ideológica: estética, científica, moral, religiosa.” (BAKHTIN, 1988: 37). Desse modo palavras como ciência, tecnologia, inovação e desenvolvimento, carregarão em si um caráter sócio-ideológico e estratégico no sistema de dominação na pós-graduação como podemos identificar ao analisar os conteúdos dos PNPG’s.

Considerando (Ramos, 1996), o autor adverte já em 1954 que cada sociedade é única em tem seu modelo de civilização e que, assim sendo, o processo dinâmico que resulta em desenvolvimento é um processo peculiar a cada local, região ou nação. Nesse sentido, administradores e planejadores das políticas públicas no PNPG’s, acabam por projetar desenvolvimento brasileiro transplantando modelos enlatados, considerando apenas a incorporação da lógica de mercado para as atividades, priorizando o aumento do PIB e do desenvolvimento tecnológico, se submetendo ao odelo de desenvolvimento dos países chamados de primeiro mundo. Essa estratégia, por exemplo, em relação a indicadores voltados à diminuição das desigualdades sociais orienta o PPNPG 2011-2020, como veremos em capitulo adiante. É na perspectiva desse ponto de vista, que a questão no PNPG’s deixa de ser a relação mercado e Estado, para voltar ser sociedade enquanto perspectiva multidimensional, pluticultural e pluriétnica, que considera também a sociedade civil, os movimentos sociais, os grupos religiosos, além da bancada evangélica e também as empresas.

Assim, seguindo Guerreiro Ramos, a partir da redução sociológica (Ramos, 1996), se desenha a necessidade de uma mudança no padrão mental dos gestores da CAPES e CNPq, e dos administradores públicos e políticos, ou seja, o abandono da sistemática baseada na lógica de mercado e a adoção de uma sistemática revestida da perspectiva multidimensional de intervenção estatal. Considerando que se pode desenvolver um sistema de promoção do bem-estar social e de novas relações entre sociedade-Estado, que idealize a busca das isonomias numa lógica paraeconômica de

desenvolvimento, reintegrando, politica, tecnologia e economia às dimensões do desenvolvimento social (RAMOS, 1989), a ausência de determinadas palavras pode significar um distanciamento do compromisso com as demandas dos movimentos sociais e em especial dos movimentos negros no Brasil, População que correspondem a 50 % da população brasileira e particularmente no nordeste e norte.

Fica evidente no PNPG a critica feita por Guerreiro Ramos às concepções de desenvolvimento, da intelligentsia brasileira, pois a palavra "Desenvolvimento" aparece no PNPG 2011-20120 409 (quatrocentos e nove) vezes e a palavra "produção" 173 (cento e setenta e três) vezes as palavras "Desigualdade" 23 (vinte e três) vezes "Afro-descendente" 1 (uma) e "Negro) 0 (zero) vezes. Desta maneira, seguindo Guerreiro Ramos e ao contrário do pensamento hegemônico no PNPG, bons indicadores de desenvolvimento serão alcançados a partir da construção de um Estado plural e de uma Educação Básica que consiga atuar de forma articulada com instituições como MEC, CNPq e CAPES, não para que cedam à tentação dos objetivos de curto prazo e internacionalização da pesquisa, mas para a construção de uma sociedade plural na democratização do poder.

Deste modo, o discurso nos PNPG's representam pontos de vistas produzido e produzindo relações entre as estruturas que precedem um agente e as suas práticas de pesquisa, fazendo de sua produção uma produção coletiva. Logo, o ponto de vista entendido como *locus* de enunciação possibilita uma análise reflexiva a pos-graduação no Brasil, marcando suas influências ideológicas e sociais, politicas e étnico-raciais na produção científica. Um discurso marcado por uma história de relações de poder na estrutura da sociedade brasileira, fazendo dos obstáculos na utilização de palavras, obstáculos epistêmicos e epistemológico

Considerando Guerreiro Ramos (1989) a reflexão acerca da necessidade de repensar a ideia de desenvolvimento e sua relação com o movimento da governança na Administração Pública, perpassa pelo dialogo com os movimentos sociais, a sociedade civil e principalmente com as organizações de pesquisadores. Lançando mão da Ciência Política e da Ciência Econômica para dar conta desse projeto, ele nos faz um convite para uma outra perspectiva para o desenvolvimento nacional e da gestão governamental contribuindo para uma crítica teórica das concepções nos PNPG's e para o desenvolvimento de novas perspectivas para a realidade social brasileira, repensando o que significa a intervenção governamental no planejamento da pesquisa e pós-graduação num projeto de desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação na

perspectiva paraeconômica e considerar a sociedade multicêntrica e não unidimensional para a produção científica. Fazendo-nos refletir sobre a necessidade de evoluirmos na proposta de transformar o papel do Estado, da Administração Pública e em especial a gestão da pesquisa e pós-graduação, viabilizando nos PNPG' propostas de mudanças na gestão da CAPES e CNPq, considerando da ideia de governo para governança, inclusive com a participação de um Conselho Superior com mais atores da sociedade, como veremos em capitulo posterior.

Como pudemos perceber ao realizar uma análise de conteúdos nos PNPG's, as palavras presentes neste documento, uma ideia aproximada das áreas de preferência teórica e consequentemente das concepções do documento, direcionam para uma centralidade no mercado, que vão na direção oposta a que Guerreiro Ramos propõe, e que parece se aproximar do discursos dos pesquisadores negros na perspectiva de um outro modelo de desenvolvimento.

> A estratégia de desenvolvimento de um país é condicionada pela particular dinâmica de sua contextura, a qual, em cada fase histórica, apresenta a sua prioridade específica de necessidade de desenvolvimento. Desta forma não são necessariamente transferíveis, em dado momento, de um país para outro, quando estão em diferentes fases de desenvolvimento, os critérios de ação social (RAMOS, 1995, p. 134).

Assim, considerando Guerreiro Ramos, a concepção hegemônica de desenvolvimento no PNPG 2011-2020, reflete posição e preferências, induze categorias teóricas, analíticas e empíricas orientando uma agenda acadêmica consular. Pois as palavras têm histórias e ideologias, posicionamentos sociais e políticos, estabelecendo a forma de perceber o desenvolvimento científico e tecnológico. Logo, os temas e objetos de pesquisa, assim como a forma de problematizar na ciência, se valendo de uma redução, deveriam obedecer às necessidades impostas pelas particularidades de uma dada estrutura social, que no caso brasileiro deve ser prescedida pela consideração das relações étnico-raciais, da "*patologia do branco brasileiro*" e de uma nova abordagem para "*o problema do negro na sociologia brasileira*".

Guerreiro Ramos já na década dos de 1950 e 1960 já insistia que era premente a necessidade de definir quais temas deveriam ou não ser financiados pelos órgãos de pesquisa, considerando o grau de importância maior ou menor para o desenvolvimento da nação. Nesse caso, pesquisas voltadas para minudências da vida nacional não tinham importância já que o país não havia, ainda, formulado reflexões suficientes sobre as

questões básicas de seu processo de desenvolvimento histórico e da solução de problemas que afligiam à grande maioria da população brasileira, que era o povo, e um povo negros. Ou seja, já naquela época Guerreiro Ramos já sinalizava para que as questões mais amplas, de interesse nacional, deveriam ter prioridade na distribuição dos recursos de pesquisa.

Agindo dessa forma, o modelo de desenvolvimento da pesquisa e da ciência no Brasil, em especial as ciências sociais, estariam concentradas em formulações de caráter mais estruturante da vida nacional, ajudando o país a se compreender e a resolver os seus problemas dentro de seu momento histórico e de seu processo de desenvolvimento. A formação de uma consciência sociológica sobre os problemas sociais brasileiros deveria ser assim, o fundamento do pensamento e da prática sociológica e da ciência no Brasil.

O sujeito da ciência não é um individuo, mas um grupo de pesquisa articuladoa uma linha de pesquisa, organizado e vinculado a um programa e áreas de conhecimento, é um sujeito com uma produção científica, construída dentro de um sistema. logo, não é um indivíduo consciente, não é um sujeito que percebe, pensa e compreende independente de um campo e de uma área de conheicmento, pois, compreender significa localizar e encaixar em uma tradição teórica, uma configuração de dialógos com outros pesquisadores e bibliografias. Um programa de pós-graduação então, além de fundar o principal espaço da produção científica é e faz parte também de um campo de relações de poder que tem dimensões nacionais e internacionais.

A descolonialização da ciência, seguindo Ramos (1995, p. 157-161), é produzir uma outra forma de consciência na ciência, uma ciência comunitária pautada nas particularidades da sociedade brasileira, contemplando as dimensões étnico-raciais, um consciência nacional e o desenvolvimento de uma autocritica na sociologia brasileira, um tipo de uso sociológico do conhecimento sociológico. Nesta linha, o "inconsciente cultural" desempenha também, em relação à conduta acadêmica, a função de organizar o campo perceptivo, o que implicaria que uma problema, objeto, ou fenômeno, tal como a percebemos, é "construído", pela incorporação de *habitus alienígenas* de uma cultura enlatada. Logo, a questão financeira na indução de objetos de pesquisa, no PNPG 2011-2020 está submetida a uma perspectiva do pensamento social brasileiro e de um grupo de cientistas que seguem uma tradição científica já criticada por Guerreiro Ramos nas décadas de 1940 e 1950 em seus trabalhos.

Ao mesmo tempo que este sujeito da ciência, tem palavras, áreas de concentração, categorias e produz um discurso na proposta do programa e em documentos, ele é um discurso, um discurso enquanto estrutura da colonialidade de poder. Um discurso (Lacan, 1992) que é uma estrutura, que ultrapassa em muito a palavra, existindo inclusive sem palavras, nos silêncios, nas negativas, nas estruturas, nas intenções encobertas na politica de pesquisa e desenvolvimento dos PNPG´s, na prática discursiva da CAPES.

Lacan (1992) nos diz: "*Não me venham com a palavra, se antes não a situam dentro de um discurso [...]". "[...] dize-me em que lugar estais no discurso, e então te direi as consequências, os limites, os alcances, e como funciona a palavra". Assiim,* esta profunda ligação entre discurso, poder e relações é um laço indissociável entre o ponto de vista étnico-racial, a produção de conhecimento e o campo científico.

Como podemos observar o discurso e o ponto de vista não podem prescindir das condições e relações étnico-raciais na compreensão na produção científica na pós-graduação brasileira. Compreender a produção científica então, é compreender as relações que envolvem um fenômeno ou um objeto em um campo, que por sua vez está submetido às relações de poder históricas e contemporaneamente institucionais.

Capítulo III – A Política de Pós-graduação da CAPES e Relações Étnico-raciais: Racionalidade e Colonialidade no PNPG

Neste capítulo busco identificar nos Planos Nacionais de Pòs-graduação - PNPG's, a politica de pesquisa e desenvolvimento da CAPES e a contra posição epistemológica do ponto de vista étnico-racial dos intelectuais, estudantes e pesquisadores negros. Considerando as tensões entre a razão instrumental e a razão substancial em uma ética da responsabilidade (Ramos, 1966), não perco de vista as noções fundamentadas em Weber, principalmente quando consideramos sua concepção de dominação racional-legal e os sistemas burocráticos na subordinação e subalternização institucional, elementos esses que evidenciam uma colonialidade de saber no campo científico.

Caminho com Guerreiro Ramos e sua sociologia da administração, na referência teórica para a compreensão das tensões implícitas entre racionalidade e colonialidadae, ética da responsabilidade acadêmica e desenvolvimento na politica nacional de pós-graduação. O modelo de pesquisa e desenvolvimento no Brasil então parece sofrer a ação de uma colonialidade civilizatória e científica que se reproduz em uma centralidade no mercado (Ramos, 1981), influenciando a produção científica brasileira.

Concordando com Guerreiro Ramos, Milton Santos e Walter Mignolo, na necessidade de uma outra racionalidade, identifico no discurso dos pesquisadores negros um outro pensamento para o modelo de desenvolvimento do conhecimento científico, a racionalidade política de pesquisa e pós-graduação brasileira e a colonialidade civilizatória e científica encontram-se em conflito com o ponto devista étnico-racial afro-brasileiro.

É fundamental considerar sociológica e historicamente o campo científico e a politica de pós-graduação no Brasil e as implicações das relações de na produção do conhecimento científico. Buscando evidenciar as diferentes posições frente as relações étnico-raciais e seus pontos de vista, desenvolvo neste capitulo o Sistema Nacional de Pós-graduação e o PNPG 2011-2020 para dialogar com intelectuais e pesquisadores negros, marcando as diferentes perspectivas e pontos de vistas.

Ao analisar sociologicamente a politica de pesquisa e pós-graduação no Brasil, e colocar o ponto de vista étnico-racial na compreensão da influência de um neoliberalismo e uma colonialidade civilizatória implícito na centralidade do mercado e

na reconfiguração e reforma do Estado na relação público e estatal, (Silva Jr. & Sguissardi, 2001), encontro na identificação das temáticas na pós-graduação, no discurso no PNPG, na perspectiva hegemônica de desenvolvimento no PNPG 2011-2020, na agenda nacional e suas prioridades, uma outra perspectiva de dialogo com intelectuais e pesquisadores negros, em especial Guerreiro Ramos que parecem conflitar com o ponto de vista para a pesquisa e desenvolvimento no PNPG.

Minha análise socioeconômica da politica de pós-gradução brasileira, tomou como referência o contexto de uma reforma no Estado brasileiro, que vem se construindo desde o governo Collor de Melo e se reconfigurando, com Fernando Henrique Cardoso e Bresser Perreira, em uma lógica de Estado de Bem Estar Social para um Estado Gestor. Constitui-se assim, a hegemonia do modelo de desenvolvimento e de Estado no campo científico, um discurso oficial e um ponto de vista que eles representam. Logo, a análise das concepções, termos e suas perspectivas epistemológicas, nos ajudarão também a identificar o ponto de vista étnico-racial no modo de produção, de percepção, interpretação e explicação que justifica e legitima o ponto de vista étnico-racial dominante na pesquisa e pós-graduação.

Gostaria de reforça entretanto que tomo como estratégia, não poupar de apresentar muitas citações e longas e as vezes me parecer repetitivo, por considerar a necessidade resgate e melhor compreensão da articulação do pensamento de Guerreiro Ramos e outros intelectuais negros em um objeto complexo e pouco explorado da perspectiva étnico-racial. Trabalhando com referências pouco conhecidas de um Guerreiro Ramos, lido pelo ponto de vista étnico-racial, contrario a melhor escrita do texto, privilegiando a desconstrução de leituras viciadas (por isso repetir e elaborar) e o resgate de um Guerreiro Ramos, negro, pensando de um ponto de vista étnico-racial e busca lugar na referência teórica para um outro ponto de vista e um outro pensamento na construção de uma ciência nacional. Aspecto que considero fundamental na tradição de insurgência e insubordinação de estudantes, intelectuais e pesquisadores negros.

Considerando os estudos de Guerreiro Ramos em seu livro “A nova ciência das organizações: uma reconceituação da Riqueza das Nações”. O capítulo apresenta uma reavaliação crítica da ciência nacional em geral e, de modo particular, das concepções e dimensões epistemológicas da politica de pesquisa e pós-graduação incorporando com o autor a perspectiva de que os problemas pertinentes às sociedades desenvolvidas materialmente não podem ser resolvidos se mantidos como válidos os princípios epistemológicos que caracterizam o ponto de vista das ciências sociais dominantes.

Assim, a expressão "nova ciência das organizações" deve ser entendida incluindo, além de assuntos relativos às áreas de administração, gestão e politicas públicas e de empresas privadas, temas específicos ao campo da economia, da ciência política, da ciência da formulação de políticas, enfim, da ciência.

Considerando no PNPG os motivos e a lógica que conduziram ao atual modelo de sociedade capitalista e de desenvolvimento, que considera a economia e mais especificamente o mercado como centro determinante para o progresso. Considero que as relações étnico-raciais no processo colonial brasileiro e as transformações das fases de desenvolvimento e da industrialização nos países chamados de periféricos, através do desenvolvimento tecnológico e dos processos de acumulação e concentração do capital construíram o modelo de sociedade e as características específicas das relações sociais no Brasil. Entretanto, seguindo Guerreio Ramos, compreendo e evidencio também, que a reificação de uma realidade apresentada no PNPG 2011-2020, tem por ponto de vista a capacidade do campo acadêmico e científico brasileiro em absorver, transformar e distorcer palavras e conceitos, cujos significados não dão conta de explicar os meios e processos de sustentação dessa sociedade.

Concordando com Guerreiro Ramos e Pierre Bourdieu sustento a tese de que o funcionamento e desenvolvimento da formação social e do inconsciente cultural e coletivo, é mantido, em grande parte, pela aceitação generalizada, pelos seus membros, dos símbolos e códigos transmitidos pelo processo educacional e em especial do Sistema de Ensino, através dos quais essa formação oferece um referencial e uma interpretação de si mesma. Através do controle das categorias e das formas de linguagem atualmente estabelecidas, na medida em que os conceitos são apropriados e transmitidos segundo uma prática social própria, o sistema distorcido de conceitos e catgorias prevalecente na sociedade e no campo acadêmico é uma conseqüência do domínio do "ethos" instrumental sobre o comportamento dos indivíduos.

Neste sentido, a orientação da pesquisa na ciência social substancialista é considerar a humanização ao invés de uma modernização voltada para o mercado. Uma relação tempo e espaço e como essas categorias se articulam nos diferentes cenários organizacionais e nos diferentes processos civilizatórios das diferentes fases do desenvolvimento nacional. Assim, considerar a necessidade de construção de uma ciência nacional torna-se-ia mais importante nas instituições governamentais, do que uma análise funcional e técnica de indicadores de avaliação.

3.1 – Tensões e Conflitos no Sistema Nacional de Educação

Como ponto de partida para o paradigma de uma nova ciência e de um outro sistema nacional de pós-graduação, e, a partir da distinção elaborada por Weber entre racionalidade formal e racionalidade substantiva, que vão direcionar inclusive o debate neste capitulo, considerando a necessidade de uma racionalidade substantiva nas prioridades do PNPG. Focado na perspectiva de Guerreiro Ramos sobre o descentramento da economia e do real papel dos intelectuais e cientistas no Estado, destaco a perspectiva da patologia do branco brasileiro como uma das causas dos equívocos na identificação dos problemas nacionais e do modelo de desenvolvimento adotado no PNPG.

> Tais componentes " patológicos" estariam socialmente difusos e, logo, presentes também no comportamento dos indivíduos cientificamente treinados (sociólogos e antropólogos) para estudar a questão da discriminação e do preconceito. Sugere o sociólogo que os estudiosos deveriam se afastar dos falsos problemas e tematizar as "verdadeiras" questões, vez que algo seria o "negro-tema" e outro, destinto, o "negro-vida". (JUNIOR, 2011, p.112)

A pratica da pesquisa dos intelectuais e pesquisadores parece ter sequido o conselho de Guerreiro Ramos e produz um arcabouço de perspectiva para o desenvolvimento nacional e redução da desigualdades Entretanto, o pensamento social brasileiro, representado pelos mesmos nomes fortemente criticado por Ramos, parece influenciar o modelo de desenvolvimento e a participação dos intelectuais e pesquisadores brancos na condução do discurso hegemônico no PNPG 2011-2020. Contrários à perspectiva de uma racionalidade substantiva, o papel do pensamento sociológico na condução do planejamento da política de pesquisa e pós-graduação parece seguir uma racionalidade funcionalista, que direciona uma perspectiva de desenvolvimento sem considerar os problemas sociais no Brasil, direcionando a modernização tecnológica para o mercado e desconsiderando as desigualdades sociais e étnico-raciais nas suas mais variadas formas.

Uma abordagem para a centralidade do mercado capitalista no campo científico só poderá atingir um nível de saber crítico, um nível de ciência, se for capaz de se desenvolver em caráter crítico e extrair as bases epistemológicas de um espaço social determinado por relações econômicas e neutralizam as dimensões históricas, sociais e étnico-racias da formação da sociedade brasileira.

A formulação de uma análise que considera uma racionalidade substantiva para a Política e Sistema Nacional de Pós-graduação ao incorporar as elaborações de intelectuais negros como Abdias do Nascimento, Guerreiro Ramos e Milton Santos, parece implicar em um outro olhar para o papel do Intelectual, do cientista, do pesquisador para as políticas públicas e para a gestão e o desenvolvimento

.

> Em momentos distintos da sua carreira, Milton tentou definir as responsabilidades do intelectual no mundo contemporâneo. As definições complementam-se e ressaltam dois aspectos relevantes. A "verdade", como valor moral, é componente prioritário na comunicação e no discurso do intelectual (SANTOS, [2000]2006), através dela os intelectuais dinamizam o debate político na esfera pública. Santos acreditava que o intelectual tem vontade de abrangência, isto é, de ser ouvido e reconhecido em qualquer lugar pelo seu papel pedagógico de ligações com o compromisso de manifestação pública em prol da verdade. O papel do intelectual público é destacado no seu artigo, "Uma vontade de abrangência", publicado em 1999, na *Folha de São Paulo,* como um constante "estado de alerta para obedecer, ao mesmo tempo, ao imperativo da crítica da história e ao de sua própria autocrítica, como seu intérprete" (SANTOS, 2002, p.56). A imagem ou a figura do intelectual entendida por Santos, aproxima-se da questão central problematizada por Edward Said no final do século XX, do indivíduo que utiliza sua vocação para representar publicamente pessoas e problemas, com base em princípios universais de igualdade, liberdade e justiça (SAID, 2005)... Sendo assim, penso na importância de trazer para esta análise elementos que ajudam a entender "o intelectual enquanto figura representativa – alguém que visivelmente representa um certo ponto de vista, alguém que articula representações a um público, apesar de todo tipo de barreira" (SAID, 2005, p.27). Propondo uma explicação para o trabalho dos intelectuais negros, suponho que seja plausível compreender as razões pelas quais eles decidem assumir esta vocação de representar. (SILVA, 2010, p.145)

Considerando os trabalhos ao longo do doutorado de Rosemere Ferreira da Silva doutoranda da UFBA em Estudos Étnicos e Africanos do Centro de Estudos Afro-orientais e de Marluce de Lima Macedo doutoranda da UNEB em Educação e Contemporaneidade, esses intelectuais já chamavam atenção sobre o modo como os intelectuais negros problematizavam a realidade do Brasil, parecendo considerar uma perspectiva para a condição humana, à luz da condição da população negra. Esses autores pensavam a necessidade de que o resultado dos questionamentos destas realidades fossem incorporados ao debate nacional como um via crítica de conhecimento. Defendiam inclusive que as diferenças entre o conhecimento produzido por uma ciência "militante" de intelectuais negros, cujo compromisso de trabalho tende

a partir de uma esfera mais questionadora da condição humana da população afro-brasileira se contrapunha a questões mais superficiais, conservadoras e menos problematizadoras relativas à comunidade negra em geral.

A análise da politica e gestão da pesquisa e pós-graduação sinalizam para as dimensões econômicas, determinando a orientação dos PNPG's que desconsidera a realidade nacional e a modernização como processo para a mudança social. A perspectiva da participação dos intelectuais e principalmente dos construtores da politica de pesquisa e desenvolvimento, deveriam propor um sistema de governo social capaz de formular e implementar as políticas e decisões distributivas requeridas para a promoção do tipo ótimo de uma sociedade multidimensional.

O modelo por sua vez no PNPG 2011-2020 comporta uma interação de sistemas sociais que têm por fim a maximização do desenvolvimento econômico que objetivam os sistemas tecnológicos de um mercado internacional. Assim o sistema econômico na politica de pesquisa e desenvolvimento da pós-graduação é um contexto organizacional altamente ordenado, estabelecidos para a produção de bens e para a prestação de serviços, que parece compreender tanto os monopólios, empresas competidoras, organizações de fins não lucrativos, como agências governamentais.

A hegemonia da perspectiva de internacionalização e desenvolvimento científico e tecnológico no PNPG 2011-2020 parece seguir uma estratégia ideológica e de submissão a uma racionalidade instrumental, através de tomadas de posições que começam com as concepções, categorias e ações, através das quais o grupo étnico-racial dominante é representado, inclusive nas formas de distribuição de recursos.

O perfil sócio-étnico-racial das áreas de conhecimento e dos cursos de graduação e pós-graduação (Carvalho 2005, Cunha 2003, Queiroz 2001) pode servir como outro indicador na compreensão da influência desses cursos e áreas no PNPG. Deste modo, o acesso de determinado grupo aos cursos na educação superior (graduação e pós-graduação) dissimula e justifica o ponto de vista étnico-racial que reproduz suas perspectivas epistemológicas e o ponto de vista nas áreas de conhecimento e na produção científica.

Na verdade, em analogia à análise de Bourdieu em "A excelência e os Valores do Sistema de Ensino Francês" (BOURDIEU, 2007, p. 238) as relações e em especial as hierarquias e exclusão da população no interior do sistema educacional é associada às diferenças raciais, de gênero, sociais, mas, principalmente, étnico-raciais. Assim, a seleção para os cursos de prestígio, os mesmos que vão hegemonizar o discurso oficial

nos PNPG´s, recobrem as diferenças e hierarquias entre as disciplinas, cursos e objetos de investigação.

Na medida em que as diferentes disciplinas, cursos e áreas do conhecimento exigem aptidões identificadas diferentemente entre os grupos étnico-raciais, as áreas de conhecimento de prestigio consagram os estudantes provenientes das famílias mais ricas, que não por acaso, são estudantes brancos. Logo, o capital étnico-racial (Sousa, 2007) é o capital simbólico do campo científico que associado às representações, estruturam o poder simbólico das áreas de conhecimento e cursos.

Compreender a produção de conhecimento na pós-graduação brasileira é também conhecer as relações que produziram e produzem relações entre área de conhecimento e suas dimensões teórico-metodológicas. É identificar no processo educacional, historicamente construído em relações coloniais e pós-coloniais, uma colonialidade civilizatória e científica, uma reprodução de valores e padrões culturais, tendo o Estado e seus aparelhos ideológicos, neste caso o Sistema Educacional, como um dos principais instrumentos de implantação do modelo de desenvolvimento da hegemonia da civilização colonial. Para compreendermos, então, a colonialidade na produção de conhecimento é preciso compreender o papel do Sistema de Ensino na reprodução das relações simbólicas (raciais, sociais, culturais, religiosas, étnicas, politicas, históricas, entre outras) e seu papel na manutenção das relações e do poder colonial de definir, universalizar e naturalizar a realidade do ponto de vista do colonizador.

Para compreendermos as relações de poder na produção de conhecimento na pós-graduação, precisamos evidenciar a colonialidade no modelo de sociedade e em seu processo educacional a forma de promover a gestão do conhecimento (planejamento, organização, execução, controle e avaliação), definindo a etnicidade e eticidade dos valores simbólicos reconhecidos e legitimados pelo Estado e reproduzida na formação científica.

Com a colonialidade, a gestão do conhecimento torna-se prerrogativa do Estado, que passa a regular o modo de viver, isto é, através do Sistema Nacional de Pós-graduação, o Estado impo uma maneira de perceber, pensar e se relacionar com a vida centrada no trabalho e no consumo de bens públicos. O Estado consiste, então, em uma *organização burocrática*, articulada em um conjunto de instituições e organismos, ramos e sub-ramos, com suas respectivas estruturas (relações), que exerce o controle da reprodução

social e a dominação dos grupos subalternizados, por meio do jogo institucional de seus aparelhos e instrumentos de manutenção das relações de poder.

O Sistema Nacional de Educação desempenha a função de reprodutor das relações econômicas, políticas, sociais, culturais, étnico-raciais, moldando a produção de conhecimento na sociedade. Visto que não existe organização social sem Estado é sempre suas instituições, entre elas, suas fundações de apoio e que traduzem o pensamento dos dominantes em suas politicas de financiamento, fazendo com que a melhor distribuição dos recursos, como sinalizado no PNPG 2011-2020, não se reflita em melhoria significativa, quando se mantêm o mesmo ponto de vista e as mesmas prioridades de investimento. Como disse Guerreiro Ramos desde 1954 na *Cartilha "*Pedir recursos orçamentários para o trabalho sociológico, sem consciência sociológica, critica, do problema social global dos recursos, é prova inquivoca de um delito contra a sociologia". (Ramos, 1996, p. 22-23)

Precisamos estar atentos ao discurso oficial e o ponto de vista na constituição e hegemonia dos diferentes grupos étnicos nas áreas de poder que formaram e formam as comissões e órgãos de implantação e implementação da politica nacional de pós-graduação. As instituições e suas composições étnico-raciais são resultado de arranjos, com a hegemonia de um ponto de vista que define o modelo de desenvolvimento que estrutura a relação entre Estado e Educação no desenvolvimento das práticas no campo científico.

Organizado em um Sistema Nacional de Pós-graduação, essas práticas se articulam de forma a naturalizar, o que na realidade é construído historicamente em relações de poder, entre diferentes grupos que compõem a estrutura da sociedade brasileira. Desta forma, o Sistema, como um conjunto de relações complexas, rizomáticas e em rede, um conjunto de elementos interconectados com um objetivo, e que organizam e estruturam a produção científica, reproduz os interesses do grupo hegemônico através do Estado.

Um Sistema que organiza o tempo e o espaço de produção a partir de determinadas áreas de conhecimento e de regiões do país, que não por acaso representam também o grupo étnico-racial dominante. Deste modo, é o grupo étnico-racial dominante que termina, não sem tensão e resistência dos outros grupos, por definir o que é percebido, sentido, pensado e praticado no capo científico, através da seleção e formação de estudantes e professores, currículos escolares e "programas de pós-graduação" estruturados e controlados.

O Sistema Nacional de Educação, determina através de seu ponto de vista étnico-racial as relações de gênero; sexuais; a participação dos seus grupos geracionais na estrutura desta sociedade; sua organização econômica, politica e social; seu modelo de desenvolvimento e, consequentemente, as relações que os indivíduos irão construir consigo, com o outro e com mundo.

Para Narcimária Luz (1992), ao evidenciar a experiência das comunidades de matriz Africana no Brasil, toda a perspectiva existencial Africana desdobra-se de uma *arkhé* que caracteriza seus princípios inaugurais, originais e ancestrais, que possibilita as experiências de linguagens e valores capazes de expressar o sentido de estarem no mundo, suas relações sociais e sua sociabilidade. Assim, como podemos verificar na perspectiva da autora, que marca uma posição e perspectiva ao analisar as comunidades Africanas, a experiência histórica dos diferentes grupos produz diferentes relações com a vida, valores simbólicos, cultura e civilização. Entretanto, quando consideramos as sociedades coloniais e pós-coloniais, a colonialidade e o Sistema a serviço da imposição de um referencial civilizatório e cultural encontram nos instrumentos de gestão do conhecimento os mecanismos educacionais eficazes e eficientes de inculcação da cultura dominante.

O Sistema Nacional de Educação é capaz de dissimular a colonialidade e naturalizar uma estrutura de pensamento, uma lógica e racionalidade. Desta forma, estrutura também a produção de conhecimento que sustente as relações e a estrutura cultural, civilizatória e étnico-racial das sociedades pós-coloniais.

Como podemos verificar na articulação do Plano Nacional de Educação - PNE com o PNPG, o ponto de vista étnico-racial dominante está também no discurso oficial do Estado brasileiro e de seus representantes. Agindo através de um Sistema de Ensino, isto é, um modelo articulado, integrado e interdependente responsável pelo processo educacional, constrói esquemas de percepção da realidade e representações, cria também sentidos, significados e fixa valores simbólicos que são resultado de experiências culturais históricas do grupo dominante.

É esse Sistema de Ensino, essa Cultura Escolar, que “ensina”, inculca no estudante a forma de se relacionar no mundo e com o mundo. Produz uma forma de elaborar e se relacionar com a experiência, com conhecimento transmitido, próprio de uma cultura escolástica. Logo, entender as politicas públicas no Brasil e mais especificamente a politica e cultura científica é entender o papel do Estado e sua indução do modelo de desenvolvimento, a luz de uma sociologia autentica na

construção das relações, indicando seus efeitos epistemológicos sobre o sentido na relação sujeito-objeto-conhecimento.

> Embora os princípios gerais de conhecimento positivo sejam universais, existe, em vários sentidos, uma ciência nacional em todo o país de cultura autêntica. Em primeiro lugar, o trabalho científico está sempre, direta ou indiretamente, articulado com um projeto nacional de desenvolvimento. (RAMOS, 1995, p.164)

Considerando então que a relação entre produção de conhecimento e desenvolvimento nacional, a relação cultura e formação científica pode contribuir para a reprodução das relações étnico-raciais no campo científico. Tencionando o Sistema de Ensino com a Lei 10.639/03, na construção de uma identidade como lugar de contorno da verdade e do sentido hegemônico, os estudantes, pesquisadores e intelectuais negros indicam outro lugar (cultura) de produção de relações, diferente, porém negociada com o Sistema de Ensino oficial. Trata-se também da presença de uma outra lógica inaugural de outra cosmovisão, uma outra forma de relacionar-se que se materializa nas relações de confronto com autores e com categorias de análise, com a necessidade de repensar as estruturas das desigualdades na sociedade brasileira. Relações de tensão e conflito que produzem a construção de novas relações consigo mesmo, com o outro e com o mundo a sua volta, relações que constroem uma outra identidade e identificação no campo científico, um outro conjunto de características comportamentais, frente à problematização dos objetos.

É a noção de resistência e insurgência desses novos atores na universidade com as cotas e as associações e congressos de pesquisadores negros, mas que também já existia antes, porém em menor intensidade, que faz pensar as novas características das tensões e conflitos existentes no campo científico. Parece marcar, uma outra posição étnico-racial no campo, um ethos[71] e um eidos[72] que são incorporados a uma identidade/identificação na auto-identificação como pesquisador negro. Desta forma, sujeito, objeto e conhecimento são perpassados por um constituir-se epistemologicamente na condição de pesquisador negro.

As tensões na pós-graduação parecem refletir tensões e relações por espaço de poder com o objetivo de modificar a condição da população negras na sociedade

[71]O *ethos* é a dimensão ética que designa um conjunto sistemático de princípios práticos, não necessariamente conscientes, podendo ser considerado como uma ética da prática, inclusive cientifica.
[72]O *eidos* é a dimensão que corresponde a um sistema de esquemas lógicos e cognitivos de classificação dos objetos do mundo social, portanto, é um sistema simbólico que é objetivo, institucionalizado e incorporado através de uma colonialidade científica produzindo um habitus.

brasileira. Posição que marca a necessidade de mudança na ambiência não favorável às suas características socioculturais, ao reconhecimento de suas produções científicas e representatividade nas agências do Estado, garantia da pluralidade cultural, de mudanças epistemológicas e no Sistema de Ensino.

As tensões e conflitos são identificadas na imposição de uma etnicidade e eticidade como um sistema cultural, um sistema de pensamento, de racionalidade, formado como o resultado de um longo processo de incorporação de uma conduta e disciplina escolar, acadêmica e científica. Logo, o sistema de ensino reflete-se na identidade e no *habitus* exigido no campo que, consequentemente, se tornam relações que geram posturas, disposições e práticas científicas que marcam um ponto de vista e as tomadas de posição de um sujeito e de um campo.

3.1.1- O ponto de vista no PNPG e a gestão do conhecimento

Como podemos verificar, o "ponto de vista" coerente com o campo científico é resultante de relações de poder no Sistema Nacional de Educação e de seu sistema de ensino. Deste modo, o ponto de vista resulta de relações educacionais e mais especificamente de relações étnico-raciais históricas e da estrutura de suas relações de poder que naturalizam a etnicidade e eticidade e o *habitus* valorizado no campo. Logo, o ponto de vista não se resume a indivíduos, mas também a um campo, pois "cada campo é a institucionalização de um ponto de vista nas coisas e nos *habitus*" (BOURDIEU, 2007, p. 121).

O ponto de vista do campo científico contém uma perspectiva escolástica e uma racionalidade instrumental, que representando as relações de dominação e subalternização dos saberes coloniais nesse espaço social, estabelece um discurso que leva em consideração as referências civilizatórias e culturais de uma experiência histórica do grupo dominante. Logo, objetivar o sujeito e o ponto de vista, significa romper com a ilusão do ponto de vista como algo apenas singular e particular. É identificar as dimensões de relações que envolvem uma trajetória educacional e uma ambiência social na pós-graduação.

A analise do ponto de vista no PNPG evidencia um discurso na forma de apreender, incorporar e representar a articulação entre o plano da ação ou das práticas sociais e o plano das estruturas relacionais objetivas e subjetivas do modelo de desenvolvimento transplantado.

Ao construir suas comissões organizadoras, os PNPG´s, como instrumento da política de pós-graduação, expressam através de seus membros os segmentos e setores da sociedade que ajudam a construir a perspectiva que norteia o funcionamento da pós-graduação. Isso nos leva a estar atentos para a amplitude da noção de relações étnico-raciais e do "ponto de vista étnico-racial" e suas contribuições para novas perspectivas na compreensão do processo de produção de conhecimento na pós-graduação.

Construída através da colonialidade cientifica e civilizatória, o Modelo de Gestão do Conhecimento na pós-graduação (através da avaliação, do controle, do planejamento e da organização, elementos de Gestão), parece produzir e reproduzir um ponto de vista, que assume características étnico-raciais na necessidade de inserção em um campo científico internacional, com foco no setor produtivo, na formação docente dentro das novas demandas do mercado, no aprofundamento do modelo de desenvolvimento centrado na ciência, na tecnologia e na inovação.

No campo politico e ideológico, os planos sempre deram mais ênfase a aspectos econômicos e a uma agenda internacional que parece não considerar os problemas das desigualdades sociais e étnico-raciais no Brasil, muito menos a participação de outros atores sociais, e da compreensão da necessidade de descolonização da ciência nacional, assim como, apesar do mapa de exclusão na sociedade brasileira ser evidente, os grandes níveis de pobreza . Assim,

> Sumariando, os cinco Planos foram protagonistas de cinco importantes etapas na história da pós-graduação brasileira: 1 – a capacitação dos docentes das universidades, formando o primeiro contingente de pesquisadores e especialistas em âmbito federal; 2 – a preocupação com o desempenho e a qualidade; 3 – a integração da pesquisa desenvolvida na universidade com o setor produtivo, visando o desenvolvimento nacional; 4 – a flexibilização do modelo de pós-graduação, o aperfeiçoamento do sistema de avaliação e a ênfase na internacionalização; 5 – a introdução do princípio de indução estratégica, o combate às assimetrias e o impacto das atividades de pós-graduação no setor produtivo e na sociedade, resultando na incorporação da inovação no SNPG e na inclusão de parâmetros sociais no processo de avaliação. Destaca-se assim um forte componente de continuidade na gestão e na condução das atividades da agência face à sua missão institucional, aí incluída a efetiva participação da comunidade científica. (PNPG, Vol. I, p. 16)

Entretanto, a partir do final do século XX, esse Sistema e seu ponto de vista não são impostos sem resistência e contestação, que afirmam uma outra cultura e identidade étnico-racial, além de uma outra agenda, outras prioridades, e necessidade de indução,

na produção de conhecimento, de outras formas de compreender e construir a realidade. É nesse cenário que surgem os intelectuais e pesquisadores negros[73], "aquilombados" [74] em associações (ABPN, APNB) lutando por desestabilizar a dominação nas relações étnico-raciais que estruturam a sociedade brasileira e descolonizar o sistema educacional e a produção de conhecimento. Reforçando as tensões sociais e étnico-raciais no campo acadêmico brasileiro, começam a formular um novo discurso, a expressar um outro ponto de vista étnico-racial.

Contrapondo-se a esse ponto de vista, o Estado que articula o Sistema Educacional Brasileiro e suas instituições (MEC, CNPq, CAPES, Secretarias, Escolas, entre outras) garante a imposição do ponto de vista étnico-racial dominante, tendo no Sistema Nacional de Pós-graduação e nos Planos Nacionais de Pós-graduação, seus mecanismos de controle do modelo de desenvolvimento nacional, pautado na ciência, tecnologia e inovação.

Guerreiro Ramos, ao abordar a necessidade de popularização da ciência para transformar a cultura do povo e estabelecer um outro contrato social, não como uma relação de cima para baixo, mas como uma reelaboração das experiências práticas do povo, submetida á um redução sociológica e às fases do desenvolvimento nacional propõe um outo pacto social. Assim, Ramos (1995) ao identificar a necessidade de popularização das ciências sociais, como forma de alcançar "a promoção da autarquia social de seu país", evidencia que a sociedade brasileira atingiu, já aquela época, um ponto crítico de seus desenvolvimento, o que requer uma transformação qualitativa de sua estrutura, oferecendo ao trabalho intelectual ensejo de exercer um papel decisivo de aceleração do desenvolvimento crítico e do progresso. Para Guerreiro Ramos, em critica severa ao pensamento de Florestan Fernandes, grande influente do pensamento sociológico nacional, existe a necessidade de diferenciar uma ciência em habito, de uma ciência em ato, e a formação de habitus científico, inclusive diferentemente de cada área do conhecimento. Para isso entende que há a necessidade de tornar a ciência acessível à população.

> Mas o saber científico, e, em particular, o sociológico só é largamente privilégio de círculos restritos por força condições históricas que

[73] Reforço que utilizo intelectuais e pesquisadores negros, referindo-me à relação de um indivíduos e/ou grupos social e étnico-racialamente marcado por uma identidade. Logo, não significa olhar de forma substancialista ou realista, como critica Bourdieu, mas, considerar as relações que produzem esses sujeitos em espaços sociais e formam um habitus social e científico, mais também um etnicidade e eticidade racial;

[74] Utilizo o termo aquilombado em alusão a continuidade de resistência à dominação étnico-racial colonial, lembrando uma história de luta, resistência e fé na história negra no Brasil.

> limitam o acesso das massas ou dos leigos à cultura. Caminhamos, porém, para uma etapa em que tende a diminuir a força inibidora popularização do saber em que tem aquelas condições. Podemos imaginar uma sociedade–limite, que emergirá, no futuro, da evolução histórica, em que a ciência e sobretudo, a sociologia, será ingrediente da conduta ordinária dos cidadãos, em que a qualidade das relações sociais será tão elevada que o individuo receberá difusamente, no processo informal da convivência, larga parte do conhecimento sistemático que só nas escolas e faculdades se adquire. A vocacão da sociologia aliás, é tornar-se um saber vulgarizado. A sociologia se volatizará no processo social global. Estas afirmativas devem escandalizar o aristocratismo do professor paulista. (RAMOS 1996, p. 27)

Assim, o discurso de Guerreiro Ramos parece bastante contemporâneo ao PNPG 2011-2020, pois, segundo seus próprios formuladores,

> O desenvolvimento científico ocorrido nas últimas décadas influenciou significativamente alguns temas de grande importância para a humanidade, como a conservação do meio ambiente, os recursos alimentares e energéticos, a saúde, o transporte, os meios de comunicação, bem como as condições de melhoria da qualidade de vida do ser humano, em geral.
>
> Esse desenvolvimento, ao mesmo tempo em que traz benefícios para a melhoria da qualidade de vida das pessoas, necessita ser monitorado pela sociedade visando a garantir a sua melhor aplicação. Isso implica na necessidade de um novo contrato entre ciência e sociedade, um trabalho voltado para a garantia de que o progresso cientifico se oriente para a resolução dos reais problemas que afetam a humanidade. Um contrato que deverá envolver, portanto, todos os segmentos da sociedade.
>
> Essa nova relação ciência-sociedade só poderá existir se todos os cidadãos e cidadãs possuírem uma formação e uma cultura científica que lhes permitam compreender e administrar a vida cotidiana, enfrentar e se integrar de forma crítica e autônoma a essa vida. É necessário que esses cidadãos e cidadãs sejam capazes de tomar decisões com base nos seus próprios conhecimentos. Nos dias atuais o exercício da cidadania requer conhecimentos de ciências, bem como das metodologias adotadas pelos cientistas nas suas pesquisas. (PNPG 2011-2020, Vol. I, p.157)

Assim, o ponto de vista de intelectuais e pesquisadores negros, representados por Guerreiro Ramos e a proposta do PNPG, evidenciam a exigência de democratização e popularização da ciência, devendo caminhar para um novo contrato do Estado com a sociedade, uma nova forma de construir autonomia intelectual nacional e criticidade aos estudantes e cidadãos. Uma nova maneira de enxergar o campo científico e sua relação

com os movimentos sociais, a sociedade civil organizada, a juventude, as religiões e os diferentes segmentos da sociedade.

Deixando de ser apenas um espaço de dialogo com a sociedade, e estabelecendo novas características para a autonomia universitária, Guerreiro Ramos e os pesquisadores negros parecem propor, um processo de construção da ciência no Brasil a partir das experiências históricas dos brasileiros, com a participação e controle social da produção científica nacional. Talvez, a partir da participação ampla da sociedade nos conselhos da CAPES, CNPq e dos comitês científicos nas universidades, além da participação nos conselhos universitários. Logo, o PNPG, em consonância com Guerreiro Ramos, sugere um novo contrato entre ciência e sociedade que implica uma outra cultura científica, uma nova escola e um novo sistema educacional.

A disseminação desse no contrato social e essa nova cultura científica (seus métodos, metodologias, instrumentos, fontes, técnicas, bibliografias, autores, objetos, temáticas) implicam no aprofundamento de um olhar para a realidade das desigualdades étnico-raciais na compreensão, interpretação e explicação dos fenômenos e objetos na ciência. Implica também em contemplar tradições teóricas e epistemológicas que estiveram excluídas até aqui da cultura escolar, como a Lei 10.39/03. Pois, os próprios instrumentos de captação da realidade no método científico, na organização da produção em instituições e programas, assim como os modelos de gestão, já estão eivados de compromissos teóricos implícitos, concepções e ideologias, de tal sorte que se impõe ao objeto um ponto de vista étnico-racial com efeitos deturpantes notórios. “Por exemplo, para analisar a inflação escolhem-se indicadores tipicamente mensuráveis e manipuláveis, deixando-se de fora outras vertentes que poderiam ser ainda mais fortes”. Por outro lado, as condições e posições nas relações de força que são de fundo cultural e histórico sempre emergem e, por vezes, se impõem como determinantes. (Demo, 2009, p.25)

O discurso, as opções metodológicas e teóricas, isto é, conceitos, instrumentos metodológicos e referenciais bibliográficos que fundamentam o discurso oficial, não são ingênuos, tem intencionalidade e buscam reproduzir relações e um ponto de vista étnico-racial na produção e distribuição de conhecimento, quer seja na universidade, quer seja na escola.

Os intelectuais e pesquisadores negros, denunciando o racismo institucional, acadêmico e epistemológico nas práticas da gestão do conhecimento, explicitam as relações étnico-raciais da tradição que se construiu na ciência, no pensamento social e

na pós-graduação brasileira, produzindo categorias e sofisticações metodológicas, não condicente com a experiência social e étnico-racial nacional. Assim, seguindo Guerreiro Ramos, a transplantação do modelo de "ciência alienígena" se constituiu e se constitui como ferramenta da colonialidade civilizatória e científica, implantando a gestão do conhecimento e seus instrumentos de planejamento, controle, avaliação e execução da pesquisa e pós-graduação, organizando a produção e distribuição do conhecimento na sociedade e, consequentemente, sua dominação simbólica. Deste modo,

> Nunca é demais lembrar que a avaliação é um mecanismo ligado a tantos outros para a obtenção, manutenção ou ampliação da hegemonia. Os usos e efeitos políticos da avaliação se vinculam, pois, à formação e aos destinos da sociedade e da nação...
>
> Em outras palavras, a avaliação está no centro das reformas, no foco das competições que se travam no campo da educação e se referem a disputas mais amplas pela construção de tipos distintos de sociedade. (SOBRINHO, 2003, p. 95).

Em outras palavras, podemos dizer que a subordinação da lógica avaliativa da educação superior brasileira a uma agenda internacional de desenvolvimento da pesquisa e pós-graduação, apresentada nos PNPG´s e na avaliação das faculdades e universidades, privilegia e possibilita determinados currículos, enfoques e concepções teóricas e, consequentemente, preferências temáticas, que vão determinar quais são os problemas e prioridades da sociedade, dignos de serem investigados e quais são os grupos da sociedade que serão privilegiadas no planejamento da pesquisa e desenvolvimento nacional.

> Como vem ocorrendo desde o início, no decênio 2011-2020, o sistema de avaliação deverá ser aprimorado, e as seguintes recomendações poderão ser implementadas, visando uma maior exequibilidade, assegurando a necessária e primordial excelência do sistema...
>
> ...a CAPES deverá adotar sistematicamente, como um dos parâmetros de avaliação, a comparação com programas internacionais considerados de referência para isso, deverá aumentar a participação de avaliadores estrangeiros nos comitês de avaliação. (PNPG 2011-2020)

Para os intelectuais e pesquisadores negros, a necessidade de descolonizar a ciência e o Sistema Nacional de Pós-graduação, implica a necessidade de um novo modelo de relações, requer que se ampliem as reformas na gestão acadêmica, visando à formação de novos grupos de pesquisa com novas teorias e metodologias que atendam

ao processo histórico nacional e desenvolvimento da diversidade étnico-racial na produção de conhecimento. Este processo de reformulação da pós-graduação e da produção de conhecimento requer que se tenha como premissa maior, a preocupação com a democratização do acesso a pesquisa e à pós-graduação.

> Um dos caminhos fundamentais e urgentes a serem intensificados por nós pesquisadoras e pesquisadores, negras e negros, é a busca de indicadores de intelectualidade que perpassam as ações, iniciativas, formas organizativas, que constituem os núcleos locais das entidades político-culturais que garantem a legitimidade do Movimento Social Organizado e das entidades do Movimento Negro junto às populações, afirmando nossa contribuição intelectual à sociedade brasileira... A intelectualidade negra e a pesquisa científica constituem um dos núcleos essenciais para a construção de uma Nova Sociedade Brasileira [...] Nessa perspectiva, é necessário que nossas pesquisas sejam deliberadamente orientadas no sentido de buscar novas referências teórico-metodológicas a respeito da intelectualidade existente no interior das populações negras, nos distintos domínios e lugares. É um trabalho político fundamental, buscar caminhos de mudanças teórico-concretas sobre o lugar do povo negro, nas concepções de ciência, método, construção da sociedade e construção social do conhecimento (SIQUEIRA, 2006, p. 52).

Entretanto, diferentemente da direção proposta pela professora Maria de Lourdes Siqueira, o que identificamos no PNPG 2011-2020 é uma direcionamento das prioridades para o setor produtivo e do mercado, no sentido de responder aos imperativos de uma agenda de desenvolvimento científico e tecnológico na formação de mestres e doutores que promovam os objetivos de demandas das empresas e do desenvolvimento econômico de um mundo globalizado.

Guerreiro Ramos em sua compreensão do processo de desenvolvimento industrial e tecnológico do país, sinaliza para a compreensão do desenvolvimento regional e para a “Lei das Fases”, sendo que, o desenvolvimento tecnológico e consequentemente do desenvolvimento da produção de um país, não está desarticulado de seu processo civilizatório, de seu modelo de desenvolvimento industrial e da experiência natureza e sociedade pois,

> A industrialização constitui categoria cardinal da sociologia, essencialmente da latino-americana. É, essencialmente, e sobretudo nos países da periferia econômica, um processo civilizatório, isto é, aquele mecanismo por meio do qual se operam as mudanças quantitativas e qualitativas nas estruturas nacionais e regionais. Essas estruturas, só alcançam alto grau de civilização mediante o desenvolvimento industrial...

> ... com este intuito, é lícito observar que a industrialização é, em essência, uma forma de relação entre sociedade e natureza... Pois bem, tem sido, em toda a história humana, o incremento da produtividade do trabalho o fato básico promotor da alteração das relações entre sociedade e a natureza...
>
> Chamei a industrialização de processo civilizatório, porque dele, substancialmente, resultam verdadeiras mutações históricas. (RAMOS, 1995, p. 144-146)

A gestão do conhecimento é tensionada nos discursos dos intelectuais e pesquisadores negros que enfatizam a necessidade do governo assumir um verdadeiro compromisso com a sociedade, isto é, uma sociedade representada pelos movimentos sociais, a sociedade civil, os movimentos negros, entre outros, e não apenas como o setor produtivo, como pudemos identificar no discurso e na repetição de palavras como industria, produção e social na frequência apresentadas no PNPG 2011-2020.

INDICADOR	PNPG 2005-20010	PNPG 2011-2020 - Vol I	PNPG 2011-2020 - Vol II
Desenvolvimento Econômico	3	18	1
Desenvolvimento Social	1	5	25
Desenvolvimento	41	234	175
Internacionalização	0	40	2
Internacional	17	118	26
Gestão	4	37	94
Engenharia	10	48	107
Tecnológico	9	41	40
Técnica	3	14	16
Computação	12	5	30
Tecnologia	20	134	77
Tecnologia Social	0	0	2
Produção	16	125	48
Produção de Conhecimento	1	11	2
Produção Científica	9	1	1
Produção Científica e Tecnológica	2	0	0
Produção Acadêmica	0	2	0
Empreendedor	1	4	3
Movimento Social	0	0	0
Sociais	14	53	40
Progresso	3	6	1
Comunicação	0	13	26
Social	14	53	63
Redes	6	27	24
Patentes	2	13	2

Competitividade	1	17	3
Excelência	3	36	9
Produtividade	5	9	5
Produtivo	6	15	6
Mercado	8	32	10
Industria	10	67	56
Petróleo	0	27	127
Saúde	13	66	81
Educação	60	290	71
Universidade	25	94	42
Petrobras	0	21	10
Negócio	1	12	1
Empresa	23	183	25
Economico	8	29	20
Financeiro	8	0	4
Financiamento	18	34	26
Sociedade	13	62	30
Qualidade de Vida	0	4	0
Qualidade	34	112	4
Gerencia	0	7	83
Administração	3	12	25
Excelência	3	36	9
Modernização	2	3	2
Global	2	24	9
Total de Paginas	92	309	608

Seus patrocinadores são os governos e agências financeiras supranacionais que estabelecem os padrões e rendimentos, configuram a avaliação e criam agências supostamente imparciais. Estabelecem politicas, como as vistas no PNPG 2011-2020 e reproduzem o modelo de desenvolvimento dos países desenvolvidos que, não por acaso, têm na base de seu desenvolvimento o modelo europeu de sociedade e de civilização.

No modelo de gestão do conhecimento na pós-graduação, as universidades assim, devem se organizar e gerir-se da mesma forma que empresas de negócios, onde a ciência, a inovação e a tecnologia são os seus produtos. Neste modelo, que toma como base o modelo inglês, os critérios de distribuição de recursos seguem referenciais de eficiência nos indicadores, volume de publicações, entre outros. Em outra palavras,

> as universidades devem demonstrar capacidade de oferecer os seus produtos à sociedade, mas especialmente à indústria e ao comercio, e de captar recursos mediante contratos com empresas... A eficiência é a palavra-chave dessa política, e os instrumentos mais importantes são a avaliação e a gestão empresarial...

> ... Este efeito da avaliação que possui uma enorme importância, pois transforma a própria essência da universidade, interfere nos valore fundamentais da academia, redireciona suas prioridades e sua relação com a sociedade, intervém na sua racionalidade organizacional e na sua prática administrativa.
>
> ... Nesse sentido, a autonomia passou a ser sobretudo, liberdade para produzir mais, aumentar a eficiência e a competitividade, de acordo com interesses do mercado e do Estado. Pesquisadores são classificados segundo sua produtividade e são constituídos grupos de excelência. (SOBRINHO, 2003, p. 105-107)

Como podemos observar, a dimensão defendida pelo Sistema Educacional Brasileiro se fundamenta no terreno dos valores econômicos, políticos e filosóficos que estão a serviço da reprodução de um modelo de desenvolvimento.

Com base na trajetória histórica do Sistema Educacional Brasileiro, cuja inspiração tem como modelo diferentes abordagens importadas de países desenvolvidos, podemos identificar a matriz epistemológica que reflete algumas concepções no PNPG. Antes de ser uma atitude neutra e natural do desenvolvimento da produção de conhecimento em uma sociedade, as temáticas na pós-graduação são uma forma específica de reprodução da dominação intelectual e étnico-racial implícita no modelo civilizatório capitalista, implícita na forma de conceber o desenvolvimento e as prioridades no planejamento da pesquisa e pós-graduação.

Assim ao conceber o conhecimento como resultado de uma produção e sujeito a uma gestão, o modelo de ciência no PNPG 2011-2020 estrutura suas prioridades e ações, sua politica de indução e o foco de seu discurso em palavras que representam uma presença significativa de conceitos e concepções que remetem ao capitalismo. Produzir parece ser a tônica do PNPG. Porém, focado em várias possibilidades de produção, a produção científica, tecnológica ou acadêmica não é o seu principal discurso.

3.2 – Politica, Subalternidade e Desenvolvimento na Pesquisa e Pós-graduação

Preocupado com a produção científica e sua inserção no cenário internacional, o PNPG e suas prioridades não contemplam as questões étnico-raciais, marcando um posição de silenciamento sobre as desigualdades étnico-raciais e parecendo acreditar na superação do racismo. Assim, ao negar certas palavras, priorizar outras, o discurso no PNPG induz o uso de determinadas palavras, e consequentemente afetando o perfil das

temáticas e objetos, além de influenciar na construção das problemáticas e compreensão e interpretações.

Em sua definição clássica, o termo política emana do adjetivo *politikós,* originado de ***polis***, que se refere a tudo que se relaciona com a cidade, portanto ao urbano, público e civil. Com o decorrer do tempo, política passou a designar "um campo dedicado ao estudo da esfera de atividades humanas articulada às coisas do Estado". Neste sentido, refere-se, hoje, principalmente ao conjunto de atividades, que, de alguma maneira são atribuídas ao Estado moderno, ou que dele emanam.

Entretanto, considerando (Rua, 2012) as políticas educacionais, correspondem à força exercida pelo Estado para fazer valer os direitos, constituindo-se, a política educacional, no conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução dos conflitos quanto aos interesses da sociedade e do bem público. Entretanto, vale apena diferenciar política de política pública, pois, esta última significa a atividade do governo de desenvolver políticas públicas, a partir do processo da política.

Várias são as perspectiva para as políticas públicas, entretanto, dois são os pontos de vista que escolhemos para compreender teoricamente as políticas educacionais em especial as politicas de pesquisa e desenvolvimento da CAPES: Um ponto de vista liberal e o ponto de vista marxista.

Teorias com enfoque liberal no discurso da CAPES e CNPq, parecem basear-se em uma interpretação feita pela elite econômica e cultural, e por intelectuais no campo das ciências marcados pela influência das áreas de saúde e engenharias na compreensão do desenvolvimento da pesquisa no Brasil. Assim defendem que o Estado e a ciências devem ser neutras e estão acima dos interesses dos grupos sociais e a serviço do desenvolvimento científico e tecnológico, e é o setor produtivo e o mercado internacional que vão impulsionar o desenvolvimento da pesquisa e pós-graduação. Para essa abordagem, o objetivo do Estado e da CAPES é a realização do desenvolvimento da ciência e o aperfeiçoamento do organismo científico e tecnológico, independente das particularidades locais e concentrando-se na imparcialidade científica e igualdade de oportunidades e condições de desenvolvimento científico do mundo acadêmico.

Considerando uma perspectiva marxista, a sociedade é dividida em classes antagônicas, com interesses divergentes. Esse ponto de vista nega a ideia de um Estado neutro, voltado para o bem comum. Nesta perspectiva, o Estado é uma instituição política que representa os interesses de um grupo dominante que historicamente,

materialmente e simbolicamente esteve no poder, prevalecendo culturalmente, sobre o conjunto da sociedade da sociedade brasileira.

Por essas duas concepções, liberal ou marxista, o Estado consiste, em uma *organização burocrática*, articulada em um conjunto de instituições e organismos, ramos e sub-ramos, com suas respectivas estruturas (relações), que exerce a dominação dos grupos explorados, por meio do jogo institucional de seus aparelhos. Deste modo, em condições historicamente determinadas, pelo processo colonial, pela modernidade e pelo capitalismo, o Estado desempenha a função de reprodutor das relações econômicas, políticas, sociais, culturais, étnico-raciais, de poder.

Quando considero Bourdieu, o campo científico é um espaço de relações de poder que nos faz compreender como na pós-graduação brasileira, a colonialidade de saber é também uma colonialidade científica e civilizatória. Entretanto, vale destacar, que no pensamento marxista, o Estado molda a sociedade. Como para os marxista não existe organização social sem Estado, uma organização vai sempre traduzir o pensamento dos dominantes, ou seja, aquele que constrói as condições para o máximo desenvolvimento daqueles grupos historicamente no poder.

> Uma das implicações desse modelo para a análise política é que, se as demandas não emergem das massas, mas provêm dos interesses e valores das elites, e as mudanças e inovações são resultados de redefinições dos valores delas próprias, as políticas são, na maioria das vezes, modificadas, mas raramente são substituídas. Isso é explicado pelo pressuposto caráter conservador das elites, que querem deixar tudo como está e, dessa maneira, a mudança na política pública será mais incremental que revolucionária. É importante ressaltar ainda que, nessa perspectiva, as elites formam um consenso sobre as normas fundamentais do sistema social, concordam sobre as regras do jogo, tanto quanto com a continuação da forma vigente do próprio sistema social. Nesse sentido, a estabilidade e a sobrevivência do sistema político dependem do consenso e dos interesses delas. (RUA, 2012, p. 26)

Assim, considerando o Estado e as relações de poder na sociedade brasileira, as políticas educacionais são concepções ideológicas, que se operacionalizam em um conjuntos de programas, ações e atividades desenvolvidas pela CAPES e seus instrumentos de gestão, com a participação das universidades e programas, que visam assegurar os direitos dos grupos dominantes. Logo, as políticas públicas que deveriam corresponder a direitos assegurados constitucionalmente, ou anseios e (re) invidicações que se afirmam graças à mobilização por parte da sociedade civil, dos movimentos

sociais e de grupos e comunidades organizadas não alcançam o PNPG, nem a gestão dos órgãos e conselhos do Sistema Nacional de Pós-graduação.

Os PNPG's e mais especificamente a política de pesquisa e desenvolvimento então, com ideal de politica pública no campo científico, seria formulada na concepção dos intelectuais e pesquisadores negros, por iniciativa dos movimentos sociais em parceria com os poderes executivo, ou legislativo, separada ou conjuntamente, a partir de demandas e propostas da sociedade, em seus diversos seguimentos. Em seu texto " Como Construir Políticas Públicas ? A contribuição da cooperativa Steve Biko num fazer pedagógico de uma política de construção da identidade", a atualmente doutorando do PPGEduC, mestre à época pela UFBA, Maria Durvalina Cerqueira Santos, diz:

> ...Um marco de uma nova etapa do movimento negro, "**uma ação efetiva de combate a discriminação racial**[75]" a partir de uma nova dinâmica, jovens negros na academia, mas muito mais que isso, conscientes da importância política dessa inserção, num espaço que historicamente lhes fora negado.
>
> ...Hoje, como resultante desse processo de resistência à "escravidão pós-moderna", nasce a Cooperativa Educacional Steve Biko, um movimento contemporâneo de resistência e combate ao preconceito e à discriminação racial.
> ... A intenção é mostrar algumas possibilidades, quando estas são pensadas para o coletivo, e não para privilegiar algum segmento, evidenciando que as diferenças presentes no processo precisam ser consideradas, respeitadas e tratadas sem juízo de valor, assim revertendo em crescimento sócio-político para o coletivo da sociedade.
>
> Quando a Cooperativa optou pela educação como forma de intervenção sócio-politico-racial, não pretendia suprimir o papel do Estado, mas atacar um problema social grave, a discriminação racial, que historicamente utiliza a escola como instrumento de imobilidade social do segmento afro-brasileiro, sendo o currículo o principal aliado neste processo e seus mecanismos se revelado eficientes quando postos a serviço de concepções e da perspectiva de construção de ideologias. (Maria Durvalina Cerqueira Santos em, SIQUEIRA, 2006, p. 47-49)

Assim, os movimentos sociais e a sociedade civil, presentes nas audiências públicas, encontros e conferências setoriais são instrumentos importantes no processo de democratização e participação popular, servindo assim como produtor de politicas de pesquisa e desenvolvimento no exercício da cidadania e comprometimento político. Destacando o papel da ABPN e APNB, entre outras com a redução das desigualdades e

[75] Grifo original da autora

melhoria da qualidade de vida da sociedade, verdadeira razão para o conhecimento científico. Uma participação e controle social sobre a ciência, que garante uma prática descolonizadora e de construção na definição das prioridades de investimento na pesquisa e desenvolvimento.

De acordo com a Lei da Transparência, o Estado, isto é, todos os poderes públicos em todas as esferas e níveis da administração pública, estão obrigados a assegurar a participação cidadã e a construção de políticas públicas, como forma de governo. As políticas públicas para a pesquisa e pós-graduação, enquanto necessidade de participação popular na construção da ação governamental, estão respaldada, a partir de 2009 na Lei Complementar n.º 131 (Lei da Transparência), de 27 de maio de 2009, que garante à participação da sociedade, que passa, a partir desta data a ser obrigação do gestor público proporcionar: "I – incentivo à participação popular e realização de audiências públicas, durante os processos de elaboração e discussão dos planos, lei de diretrizes orçamentárias e orçamentos".

Talvez possamos inferir que a politica nacional de pós-graduação e a gestão do conhecimento da CAPES e CNPq, que também fazem parte do processo de construção da cidadania, através de seu controle social, se tornou determinante na base das ciências e na possibilidade de cumprir e fazer cumprir o princípio constitucional da igualdade material. Portanto, política pública no campo científico não é mais uma opção e ou preferência política de um gestor, mas uma obrigação do Estado e um direito do cidadão.

Vale destacar que democratização e participação, estão diretamente relacionadas com os processos educacionais, de formação e exercício da cidadania de uma sociedade. Um povo politicamente integrado às ações governamentais, tem que ser um povo bem informado, preparado e instrumentalizado com os códigos e ferramentas que operacionalizam o campo científico. Pois, as políticas públicas normalmente são constituídas por instrumentos de planejamento, execução, monitoramento e avaliação, encadeados de forma integrada e lógica, em Planos, Programas, Ações e Atividades. Instrumentos que no Plano Plurianual – PPA, na Lei de Diretrizes Orçamentárias - LDO e na Lei Orçamentária Anual - LOA, estabelecem diretrizes, prioridades e objetivos gerais a serem alcançados na operacionalização das politicas públicas em nosso caso, do PNE e do PNPG.

Conforme seu estatuto, a CAPES consiste em uma organização colegiada e burocrática, contendo um Conselho Superior e um Conselho Técnico-científico, onde o

critério de reconhecimento científico introduz a lógica de reprodução das relações de poder. Articulada com um conjunto de instituições universitárias e instrumentos de gestão da produção do conhecimento, que exercem a autoridade e controle do campo científico na contemporaneidade, por meio do jogo institucional de leis e força financeira e simbólica na reprodução da colonialidade de saber e do modelo de desenvolvimento científico e tecnológico, a CAPES não contempla o controle social e a perspectiva da participação dos movimentos sociais e da sociedade civil.

Deste modo, em condições historicamente determinadas, a CAPES desempenha a função de reprodutora das relações econômicas, políticas, sociais, culturais, étnico-raciais, etc.

Lembrando que o Estado molda a sociedade e que não existe, neste modelo civilizatório, organização social sem Estado, essas instituições com a CAPES, FAPES e CNPq, são sempre aqueles instrumentos burocráticos, que traduzem o pensamento dos dominantes, ou seja, as instituições na contemporaneidade que constroem as condições para o máximo desenvolvimento daqueles grupos que ele representa.

As políticas educacionais e em especial a política de pesquisa e desenvolvimento situam-se então no âmbito das políticas públicas de caráter social, mas sobre tudo como possibilidade de garantia da pluralidade cultural e democratização, e como tal, não são estáticas, mas dinâmicas, ou seja, estão em constante transformação e construção. Assim, para compreendê-las, é necessário entender o projeto político do Estado, em seu conjunto, e as contradições da contemporaneidade.

> "Políticas públicas" são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos. Nem sempre porém, há compatibilidade entre as intervenções e declarações de vontade e as ações desenvolvidas. Devem ser consideradas também as "não-ações", as omissões, como formas de manifestação de políticas, pois representam opções e orientações dos que ocupam cargos.
>
> As políticas públicas traduzem, no seu processo de elaboração e implantação e, sobretudo, em seus resultados, formas de exercício do poder político, envolvendo a distribuição e redistribuição de poder, o papel do conflito social nos processos de decisão, a repartição de custos e benefícios sociais. Como o poder é uma relação social que

> envolve vários atores com projetos e interesses diferenciados e até contraditórios, há necessidade de mediações sociais e institucionais, para que se possa obter um mínimo de consenso e, assim, as políticas públicas possam ser legitimadas e obter eficácia. (TEIXEIRA, 2002, p. 2)[76]

Os planos parecem ignorar os problemas das desigualdades sociais e étnico-raciais na construção da politica nacional de pós-graduação. Com um discurso que representado nas palavras, conceitos e concepções utilizadas, apresentam uma ideologia e um ponto de vista, os PNPG's em especial o PNPG 2011-2020 parece seguir o pensamento social de Florestan Fernandes, fortemente criticado por Guerreiro Ramos, no tocante ao distanciamento da sociologia como instrumento científico de transformação social.

Com uma perspectiva de politica pública de desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação, o MEC, a CAPES e o CNPq, ouviram a "comunidade científica" e a "sociedade". Construíram um plano, que pelo seu perfil de palavras, parece esquecer, ignorar, ou subestimar, problemas estruturais do desenvolvimento intelectual e científico nacional.

Construindo uma abordagem política, que desconsidera também, a experiência histórica brasileira dos diferentes grupos que compõem nossa brasilidade, o pensamento social hegemônico brasileiro transportou e transplantou teorias, categorias e conceitos para o campo científico o Brasil. O PNPG representa um instrumento de reprodução das relações de poder e das relações étnico-raciais transplantadas nas epistemologias, nas formações e nas concepções que orientam as diferentes e significativas contribuições de intelectuais e pesquisadores, representantes do ponto de vista étnico-racial dominante.

Deste modo, ao direcionar a pesquisa e pós-graduação, o PNPG constrói um modelo de pós-graduação, que voltado para a mercantilização da pesquisa e para um refencial epistemológico no capitalismo "O fato é, então, que os cânones epistemológicos não se dissociam da organização social e econômica", entretanto, seguindo Guerreiro Ramos e Walter Mignolo respectivamente, é criar a impossibilidade da construção de uma ciência nacional transplantar teorias sem as devidads reduções, ou ainda é uma armadilha, em países do terceiro mundo, submetidos à colonialidade de poder/saber, praticar ciência da mesma forma que nos países no primeiro mundo.

[76] Elenaldo Celso Teixeira – Políticas Públicas – O papel das políticas públicas no desnvolvimento local e na transformação da realidade. A ATR-BA

Com ênfase na tecnologia e no desenvolvimento econômico, atrelada à história de instituições internacionais e do capitalismo global, que consolida uma agenda de pesquisa e desenvolvimento e um modelo civilizatório e científico, o PNPG utiliza palavras que parecem conduzir para uma política de pesquisa e desenvolvimento, evidenciada nas quantidades e ausências de palavras, que podem representar uma condução e concepção, que influencia no cenário das pesquisas realizadas no Brasil, como podemos verificar no quadro abaixo.

Quadro Demonstrativo do Total de Vezes que as Palavras aparecem no PNPG

INDICADOR	PNPG 2005-2010	PNPG 2011-2020	PNPG 2011-2020 - Vol II
Estados Unidos	6	27	7
Nordeste	10	19	3
Europa	6	7	4
Sudeste	6	20	3
USP	0	2	9
UNB	1	1	2
UFRJ	2	6	9
UNICAMP	2	3	3
UFMG	1	14	17
UFRGS	0	2	3
UFPE	1	3	2
UFBA	0	0	0
UNEB	0	0	0
Regional	7	31	54
Desenvolvimento Cientifico	8	0	1
Desenvolvimento Tecnológico	0	9	32
Desenvolvimento Economico	3	18	1
Desenvolvimento Social	1	5	25
Desenvolvimento	41	234	175
Internacionalização	0	40	2
Internacional	17	118	26
Ciência	59	252	193
Inovação	8	82	63
Sociologia	0	1	9
Filosofia	0	0	6
Gestão	4	37	94
Licenciatura	0	4	0
Direito	2	26	25
Medicina	1	7	12
Bio	0	107	57
Botânica	0	5	1
Agrágria	11	13	30

Terra	15	14	27
Materiais	0	16	62
Química	0	10	34
Disciplinaridade	0	29	5
Antropologia	0	0	6
Geografia	0	0	2
História	1	9	10
Língua	0	5	8
Linguística	9	14	11
Pedagogia	0	0	0
Engenharia	10	48	107
Tecnológico	9	41	40
Técnica	3	14	16
Computação	12	5	30
Tecnologia	20	134	77
Tecnologia Social	0	0	2
Produção	16	125	48
Produção de Conhecimento	1	11	2
Produção Científica	9	1	1
Produção Científica e Tenológica	2	0	0
Produção Acadêmica	0	2	0
Empreendedor	1	4	3
Movimento Social	0	0	0
Sociais	14	53	40
Progresso	3	6	1
Comunicação	0	13	26
Social	14	53	63
Redes	6	27	24
Patentes	2	13	2
Competitividade	1	17	3
Excelência	3	36	9
Produtividade	5	9	5
Produtivo	6	15	6
Mercado	8	32	10
Energia	1	75	21
Automação	0	2	16
Indústria	10	67	56
Petroléo	0	27	127
Saúde	13	66	81
Educação	60	290	71
Universidade	25	94	42
Petrobras	0	21	10
Negócio	1	12	1
Empresa	23	183	25
Educação Especial	0	2	0

Indígena	0	5	0
Local	0	12	0
Sustentabilidade	2	12	5
Econômico	8	29	20
Financeiro	8	0	4
Financiamento	18	34	26
Cultura	7	46	59
Cultural	2	5	9
Profissionais	12	1	8
Docentes	71	136	3
Professores	7	49	6
Formação	45	219	49
Pós-graduação	218	652	89
Pesquisa	69	361	162
Sociedade	13	62	30
Qualidade de Vida	0	4	0
Qualidade	34	112	4
Negro	0	0	0
Áfricano	0	5	2
África	0	18	2
Raciais	0	2	0
Racismo	0	0	0
Ações Afirmativas	0	0	0
Étnico	0	3	0
Afrodescendente	0	1	0
Afro-brasileiro	0	0	0
Racial	0	0	0
Áfricanidade	0	0	0
Discriminação	0	1	2
Assimetrias	17	56	2
Igualdade	3	2	1
Exclusão	0	0	0
IDH	0	1	0
Desigualdade	5	16	2
Diversidade	4	29	13
Avaliação	41	127	41
Planejamento	9	17	37
Público	13	38	15
Privado	5	22	9
Plano	53	143	25
Organização	9	17	3
Sistema	118	287	200
Gerência	0	7	83
Administração	3	12	25
Excelência	3	36	9

Comunidade	16	3	3
Modernização	2	3	2
Periferia	0	1	1
Independência	2	2	0
Global	2	24	9
Tradição	1	2	1
Educação Básica	7	119	4
Rural	0	4	1
Tradicionais	1	12	1
Total de Paginas	92	309	608

Como podemos verificar o Plano Nacional de Pós-graduação prioriza determinadas concepções e invisibiliza outras. Tomando o quantitativo de palavras como um indicador de concepções, ideologias e perspectiva de modelo de desenvolvimento, fica evidente um ponto de vista na distribuição do quantitativo de palavras em um total de páginas. Assim, fica evidente a distância entre o quantitativo de palavras entre empresa, mercado, engenharia, produção, e produção de conhecimento, desigualdade, negro, racismo, entre outras, representativas do ponto de vista étnico-racial no PNPG.

Entretanto, intelectuais e pesquisadores negros, apresentam outra perspectiva de agenda para o desenvolvimento nacional e outras prioridades na produção científica, na pesquisa e desenvolvimento. Presente no discurso de Guerreiro Ramos e Marcelo Paixão (Paixão, 1997, 2003), o enfoque nas realidades brasileiras parece representar, uma perspectiva de interpretação para a realidade socioeconômica do Brasil, e consequentemente a presença de outras palavras e outras repetições ao longo de um outro perfil para os PNPG's. Assim, um outro ponto de vista étnico-racial no uso de uma categoria local, para definir uma outra lógica para o desenvolvimento.

> O argumento de Hountondji é que o domínio (entendimento ativo, engajado e critico) do local – a capacidade de explorar, gerir e transformar os recursos disponíveis para o melhoramentos das condições e da qualidade de vida de uma comunidade ou nação – deveria ser o ponto de partida e de enfoque do desenvolvimento. Uma expansão desta ideia, tendo outros fatores em consideração, leva à afirmação de que o desenvolvimento, entendido da forma anteriormente referida, será ainda melhor se a maioria das pessoas que deveriam supostamente beneficiar puderem relacionar-se com os seus resultados: elas devem, em primeiro lugar, deseja-lo e depois serem capazes de mantê-lo. Mas, talvez ainda mais significativamente, o apelo a um entendimento engajado e critico do local significa, tal como foi argumentado pelos seus proponentes, que esse local não

> deve ser confundido como unânime. Pelo contrário, tal como tem sido sempre, deve ser-lhe dado espaço para ser complexo e diversificado, dialógico e inclusivo.
>
> Se, de fato, é isso que subjaz à noção de Hountondji de desenvolvimento introvertido, então a sua defesa do local enquanto ponto de partida e de enfoque para o desenvolvimento revaloriza o indígena de uma forma que evita as categorias coloniais opositivas do tradicional e do moderno. Talvez estas categorias nem sequer tivessem importância não fosse o fato de cada sistema cultural (de pensamento e práticas) ter um passado e um presente, em que o peso da História requer aos habitantes que o presente seja acentuadamente diferente do passado. E o papel dos hábitos intelectuais é o de fornecer os métodos e as interrogações a partir dos quais a diferença entre passado e presente emergirá (Epistemologia do Sul, p. 320-321)

A primeira iniciativa de estudo visando relacionar o IDH com a questão das desigualdades raciais partiu de Sant'anna e Paixão (1997) (PAIXÃO, 2003). Nesse trabalho, foram retirados dados do Relatório de Desenvolvimento Humano de 1996, referentes ao ano de 1991, para construção dos índices de rendimento e escolaridade da população afro-descendente brasileira. A partir daí os pesquisadores evidenciaram as dimensões étnico-raciais nas desigualdades sociais e consequentemente nas dimensões do desenvolvimento em nosso país.

De acordo com Marcelo Paixão (2003), os aspectos distributivos do crescimento do PIB (Produto Interno Bruto), do enriquecimento material, da pobreza e do acesso aos bens industrializados, ocorrem de maneira diferente, para negros e brancos. Para o autor, as diferenças do grau de desenvolvimento humano dos diferentes grupos étnico-raciais permitem constatar que as populações negras estão em desvantagem nos diversos indicadores do desenvolvimento humano e em especial no sistema de ensino, o que tem como causa o racismo estruturante na história da sociedade brasileira. Logo, não haverá desenvolvimento nacional sem redução das desigualdades étnico-raciais, o que levaria então a me questionar quais são as percpectivas de desenvolvimento do PNPG, é possível desenvolvimento de ajustar as contas históricas dos diferentes grupos étnico-raciais na história do desenvolvimento nacional ?

Assim, para os intelectuais estudantes e pesquisadores negros, as politicas educacionais precisam ser repensadas, precisam contemplar um amplo debate e uma ampla politica de ações afirmativas, inclusive na cultura universitária. Desta forma, tomando como um dos documentos que representam o discurso e anseios de mais de 50% da população brasileira, não considerada no discurso do PNPG, o parecer da Lei

10.639/03 contempla um outro ponto de vista para as politicas educacionais, inclusive a pesquisa e pós-graduação e seus planos institucionais e avaliação de programas.

.

> Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino...
>
> É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos... (Resolução nº 1 de 17 de junho de 2004, Parecer, p. 2-3)

Logo, a demanda por politicas de ações afirmativas visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo institucional e epistemológico e a toda sorte de discriminação e exclusão da categoria étnico-racial das politicas de pesquisa e desenvolvimento. A presença de pesquisadores negros assim, a partir de seu discurso, torna-se fundamental na elaboração e controle da politica nacional de pós-graduação, na problematização de questões nacionais, e construção de um modelo brasileiro de desenvolvimento.

Para esses pesquisadores, caberia às politicas da CAPES, como o Programa de Apoio à Pós-graduação – PROAP e os programas de bolsa de estudo e pesquisa, promover e incentivar a democratização do campo científico, da ciência e da tecnologia, através de políticas de reparações em sua politica educacional. O parecer sinaliza para que sem a intervenção do Estado, os povos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente romperão um modelo de meritocracia que agrava desigualdades e gera um modelo de desenvolvimento que se centraliza no mercado e na tecnologia e secundariamente no desenvolvimento social e étnico-racial e civilizatória de nosso país.

Diferentemente de focar uma redução das desigualdades, apesar de uma preocupação com a redução da pobreza, os PNPG´s parecem entender a emergência da produção de conhecimento quantitativa com qualidade para resolver problemas no setor agrícola e industrial. Deste modo a produção de conhecimento é voltada para resolver problemas estruturantes da sociedade brasileira, mas considerando o modelo de desenvolvimento que segue e se subordina à logica de desenvolvimento e as sugestões propostas por uma agenda internacional, que não quer compreender a “Lei da Fases” de

Guerreiro Ramos, suas implicações no processo civilizatório e na contemporaneidade brasileira .

O modelo capitalista de desenvolvimento do atual estágio do processo civilizatório dos países do chamado primeiro mundo, termina por determinar uma superestrutura de pesquisa e pós-graduação, que utiliza a produção do conhecimento para naturalizar e legitimar o processo civilizatório e científico europeu e estadunidense e fortalecer as relações de dominação intelectual nas suas relações com a existência humana, além das dimensões econômicas, politicas, sociais e religiosas de um sociedade. Deste modo, as criticas de Guerreiro Ramos sobre a transplantação e a patologia de nossa elite intelectual branca, na imitação ou na mímica ao conhecimento estrangeiro, através da utilização de categorias, conceitos e autores, além de perspectivas epistemológicas faz coro com as demandas dos pesquisadores negros na atualidade. “a mimica emerge como uma das estratégias mais ardilosas e eficazes do poder e do saber coloniais” (Bhabha, 2003, p. 139).

A produção de conhecimento parece apresentar-se como envolvida em relações de diferentes ordens, mas configura em um processo de relações históricas de um modo de produção submetido à internacionalização do conhecimento e à indexação aos padrões estrangeiros determinados pela CAPES e CNPq.

> Este documento tem como base o artigo [1] que descreve a evolução da pós-graduação brasileira e mostra a estreita vinculação do crescimento e consolidação dessa atividade com o crescimento da ciência brasileira, expressa sobretudo pelos progressos na produção científica, aferida pela publicação de artigos em periódicos de circulação internacional indexados.
>
> Considerando que diversas e aprofundadas análises sobre a pós-graduação brasileira estão sendo abordadas neste PNPG 2011-2020, este capítulo se concentrará inicialmente no exame da produção científica, enquanto medida da presença internacional da ciência brasileira, para posteriormente abordar as ações e mecanismos de cooperação internacional e suas sinergias com as atividades de publicação. Além da presença da ciência brasileira propriamente dita, o capítulo aborda também a ação de diversas instituições e empresas no desenvolvimento de tecnologias de ponta e na transferência de tecnologia para países em desenvolvimento. (PNPG 2011-2020, Vol. I, p.223)

Fica evidente, então a submissão à indexação das publicações ao referencial internacional, em uma condição de subalternidade a uma lógica de produção para a inserção intelectual e científica, em um padrão definido e submetido às relações de

poder com os países desenvolvidos. Uma guerra por inserção internacional, que parece dirigir e submeter o conceito de excelência às velhas metrópoles e aos novos impérios, principalmente quando nossas referências nacionais são avaliadas em comparação a um "mercado científico" internacional e seus "casos de sucesso" [77]. Desta forma, destaco a critica ao referendo internacional na legitimação da excelência, mesmo quando "nossos casos de sucesso" evidentemente, também precisam ser legitimados pela inserção internacional.

> O IB//FB, onde pesquisa básica, desenvolvimento tecnológico e produção convivem no mesmo espaço, permite que o Brasil forneça imunobiológicos na fronteira do conhecimento. Manter este nível de excelência requer inserção internacional, tanto na literatura cientifica quanto na produção. Todos os produtos produzidos pelo IB/FB foram objeto de publicações e/ou patentes...
>
> A presença internacional do IB/FB se faz evidente de várias formas. O aumento da inserção internacional do IB/FB se deve a um percurso que permitiu, a partir da pesquisa e o desenvolvimento de imunobiológicos e biofármacos, produzir produtos que vêm sendo usados por milhões de pessoas na última década. O IB/FB mantém convênios de colaboração científico/tecnológicos com prestigiosas organizações internacionais como, por exemplo, o NIH (www.nih.gov) e a Fundação PATH (www.path.org). O alvo destes convênios internacionais com entidades governamentais ou fundações é manter a internacionalização do IB/FB, através de pesquisa em colaboração, bem como incorporar novos produtos e tecnologias...
>
> O IB/FB também tem mantido acordos de transferência de tecnologia com grandes empresas multinacionais. O convênio com a SANOFI permitiu a construção de uma fábrica de vacina contra a influenza que, usando tecnologia de ponta, começa a produção em 2010. A fábrica de hemoderivados, em produção a partir de 2012, detém um processo de propriedade do IB/FB desenvolvido em parceria com a G&E. Adicionalmente o IB/ FB, através de seus pesquisadores, vem mantendo presença regular nos Congressos Internacionais sobre Vacinas e Saúde Pública, onde muitas vezes estes são convidados para serem conferencistas principais. A presença do IB/FB em organismos multilaterais de saúde como a OMS e a PAHO é permanente. (PNPG 2011-2020, Vol. I, p. 242-243)

Mesmo quando nossa presença internacional é diferenciada, como também no caso da Fiocruz, também destacada no PNPG, a ênfase dada ao cenário internacional e ao reconhecimento dos pares estrangeiros parece diminuir o impacto, o que seria o mais

[77] Utilizo a referência ao termo usado em administração " Case de Sucesso) para referir-se a uma experiência empresarial de sucesso, dentro dos padrões do mercado

importante, na resolutividade de um problema nacional. Independente do reconhecimento ou da presença efetiva desse "caso sucesso" nos organismos internacionais, a submissão à colonialidade científica presente no PNPG e sua importância dada às instituições internacionais e à capitalização de nossos "casos de sucesso",

> Criada em 1900, é vinculada ao Ministério da Saúde, tem sede no Rio de Janeiro e institutos e escritórios nas diversas regiões do país. Desenvolve atividades de pesquisa, prestação de serviços hospitalares de referência, produção de vacinas, medicamentos, reagentes e kits de diagnóstico, ensino e formação de recursos humanos (técnico, mestrado e doutorado), informação e comunicação em saúde, ciência e tecnologia, controle de qualidade de produtos e serviços e implementação de programas sociais. Produz novos medicamentos, biofármacos, imunológicos e outros insumos estratégicos.
>
> Tem ampla atuação internacional. Oferece cursos de mestrado na Argentina, Moçambique e Angola. Implantou uma fábrica de produção de medicamentos essenciais para o continente Áfricano, como antirretrovirais no combate à AIDS.
>
> Na área de produção de insumos, a Fiocruz desempenha um papel relevante, atendendo a programas de imunização e situações emergenciais em vários países. Vacinas contra a febre amarela foram enviadas para países da América do Sul, da América Central, África e Ásia. Vacina contra meningite meningocócica A e C foram enviadas para a Ásia e África.
>
> Participa de várias redes colaborativas internacionais no Cone Sul, América do Sul e Latina e Ibero-América, da AMSUD-Pasteur, ACTG – Adults AIDS Clinical Trials Network; HPTN – The HIV Prevention Trials Network; Rede Interagencial de Informação para Saúde e Rede Internacional de Geografia da Saúde, dentre outras.
>
> Entre as instituições de grande envergadura no continente europeu e norte-americano que desenvolvem projetos de pesquisa, ensino, comunicação e informação em cooperação com as várias unidades da Fiocruz, constam: National Institute of Health, Center for Disease Control, Fogarty International Centre, Johns Hopkins, University of
>
> Massachusetts, Cornell e California University, nos EUA, Instituto CNRS e IRD, na França; Instituto de Salud Carlos III, Universidade de Barcelona e de Valencia, na Espanha; e Instituto de Medicina Tropical Antuérpia, na Bélgica. A Fiocruz também desenvolve ações conjuntas na área de saúde com organismos internacionais como OPAS, OMS, UNAIDS, UNICEF, UNESCO e Também com associações internscionais de saúde pública. (PNPG 2011-2020, Vol. I, p. 242-244)

A lógica de mercado, presente no pensamento econômico, parece influenciar a lógica da relação com a produção de conhecimento na sociedade moderna ocidental,

medida, avaliada e com a mesma lógica do modo de produção capitalista e o seu *marketing* de "case de sucesso".

O conhecimento, assim, que é "produzido" na pesquisa e pós-graduação é uma mercadoria, não nasce, não é encontrado, ou sentido, ele é o resultado da combinação de fatores de produção organizados dentro de um método para gerar um produto ou serviço. Ele é resultado de interesses e da ação humana, de grupos econômicos e étnico-raciais na geração e agregação de valor e reprodução da hegemonia e poder no campo científico, logo ele é resultado de um trabalho, de capital e de um sistema de produção.

Uma produção implica em um processo e em um produto. A produção é a procura, geração e utilização de um método, isto é, a aplicação de instrumentos técnicos e teóricos para criar e construir resultados válidos. Logo, na produção do conhecimento, precisamos distinguir quem produz do objeto que é produzido, pois existe um processo de produção de um produto específico que é o conhecimento, que não se confunde com o produto, o resultado desse processo, que é efeito, consequência, implicação de um processo causal. Deste modo, o conhecimento gerado na pós-graduação é resultante de um modelo de gestão da produção no campo científico que produz um discurso, assim podemos entender também o conhecimento como um discurso.

A produção do conhecimento científico reforça a perspectiva de um processo, que envolve atores e objeto organizados em disciplinas. Lembrando que estou separando apenas didaticamente produção, conhecimento, processo, método, metodologia, para evidenciar o ponto de vista de uma disciplina, que organiza de forma específica esses elementos. Considero, então, as teses e dissertações e suas temáticas nas diversas áreas de conhecimento, como resultado de uma divisão na presença de brancos e negros nos diferentes cursos e áreas de prestigio social (QUEIROZ, 2001) destacando o processo de produção cujo produto é o conhecimento, e suas influências étnico-raciais presente na ausência/presença de diferentes grupos sócio-étnico-raciais. Um processo que se inicia na educação básica, um modelo de aprendizado disciplinar que produz categorias, metodologias de coleta e tratamento de dados, um raciocínio lógico-matemático, disciplinas, teorias, linguagens incorporadas em um processo educacional, delimitando limites e acessos de negros e brancos, consequentemente, influenciando também o ponto de vista étnico-racial da disciplina.

> Cada disciplina (como campo) é definida por *nomos* particular, um princípio de visão e divisão, um princípio de construção da realidade

> objectiva irredutível ao de outra disciplina – segundo a formula de Saussure: “ o ponto de vista cria o objeto” (o caráter arbitrário deste princípio de constituição que é constitutivos do “olho disciplinar”... (BOURDIEU, 2008, p. 75)

Como podemos perceber, o ponto de vista da disciplina ou área de conhcimeto é determinante na produção do conhecimento científico, pois envolve relações no acesso e na ambiência acadêmica (Sousa, 2007). Segundo a professora Delcele Mascarenhas Queiroz, em sua tese de doutorado, ao analisar o acesso de estudantes negros e brancos nos cursos de prestigio social, os cursos de prestigio social refletem uma divisão étnico-racial no quantitativo dos diferentes grupos raciais no campo.

Assim, como vimos anteriormente, o controle no acesso às áreas e cursos de prestigio faz parte da manutenção da hegemonia do ponto de vista étnico-racial nos diferentes cursos, que vão, por sua vez, influenciar a hegemonia do ponto de vista de determinadas perspectivas sobre a politicas de pesquisa e desenvolvimento na pós-graduação. Destarte, as hierarquias na pós-graduação, se configuram como relações de poder étnico-raciais, mesmo quando representa relações entre áreas de conhecimento, cursos ou disciplinas. Relações que são construídas de relações e produzem relações. Relações que são institucionais e pessoais, uma ciência de relações sociais e étnico-raciais, uma ciência de práticas que resultam de relações. Uma ciência que reflete conflitos e tensões que são resultantes de relações de poder objetivadas nas práticas de gestão do conhecimento e nas politicas governamentais, de indução e fomento de determinados campo de conhecimento.

No livro intitulado “Conhecimento Prudente para uma Vida Decente – Um discurso sobre as ciências revisitado”, organizado por Boaventura de Sousa Santos (2003), vários autores debatem a ciência enquanto forma de conhecimento e prática social. O debate evidencia o fato de o conhecimento científico conferir prerrogativas extracognitivas, incluindo hierarquias políticas, sociais e culturais a quem as detém.

Para Boaventura Sousa Santos a chamada “Guerra das Ciências” foi, acima de tudo, um conflito entre cientistas cujo objeto de investigação é a própria ciência enquanto fenômeno social (SANTOS, 2006, p. 17-20). Deste modo, podemos, por analogia, interpretar que as questões envolvidas no debate tratam de pontos de vista, da relação entre as diferentes disciplinas e a realidade que elas pretendem explicar.

O questionamento na “guerra das ciências”, entretanto, não atinge o modelo de desenvolvimento científico e civilizatório, a colonialidade de saber e o ponto de vista étnico-racial; ela se detém em debater se o conhecimento científico representa,

descobre, cria ou inventa a realidade, questiona também quais as relações entre a ciência e outras formas de conhecimento.

Não podemos esquecer que a guerra das ciências nos anos de 1990 nasceu na Europa, se intensificando posteriormente nos Estados Unidos, onde as maiores batalhas foram travadas, envolvendo os estudos culturais, os estudos sobre raça e etnia, os estudos feministas e os estudos sobre a ciência. Logo, a guerra travada no campo científico tem que levar em consideração também os processos neocoloniais e seus modelos e processos civilizatórios, as relações étnico-raciais decorrentes desse processo, inclusive na compreensão da formação dos movimentos sociais e da sociedade civil e seus pontos de vistas étnico-raciais.

3.3 - Processo Civilizatório e Modelo de Desenvolvimento no PNPG

Compreender a contemporaneidade na perspectiva histórico comparativa (Lei das fases) de Guerreiro Ramos, é pensar sociologicamente o processo histórico de desenvolvimento, um processo que não só transplantou como induziu o modelo de desenvolvimento, sem as devidas considerações com as "razões históricas" e "razões sociológicas" (Ramos, 1996) na construção de uma ciência nacional.

> O Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2005-2010 – incorpora o princípio de que o sistema educacional é fator estratégico no processo de desenvolvimento socioeconômico e cultural da sociedade brasileira. Ele representa uma referência institucional indispensável à formação de recursos humanos altamente qualificados e ao fortalecimento do potencial científico-tecnológico nacional. Cabe à pós-graduação a tarefa de produzir os profissionais aptos a atuar nos diferentes setores da sociedade e capazes de contribuir, a partir da formação recebida, para o processo de modernização do país...
>
> Em função dos resultados já alcançados, pode-se afirmar que a pós-graduação se constitui numa das realizações mais bem sucedidas no conjunto do sistema de ensino existente no país. Deve-se ressaltar que o seu desenvolvimento não derivou de um processo espontâneo do aumento da pesquisa científica e do aperfeiçoamento da formação de quadros, mas foi produto de uma deliberada política indutiva, em grande medida concebida, conduzida e apoiada pelas instituições públicas, com decidido engajamento da comunidade acadêmica brasileira.
>
> O desempenho da pós-graduação encontra-se intimamente ligado a uma mobilização permanente da comunidade acadêmica nacional, bem como a um processo contínuo de integração com a comunidade científica internacional, orquestrado e apoiado pela CAPES e CNPq.

> Ao lado disso, a pós-graduação contou com um planejamento de médio e de longo prazo que, desde cedo, incorporou um adequado sistema de avaliação institucional e financiamento do poder público. (PNPG 2005 – 2010, p.8)

Podemos verificar que o papel do Sistema Nacional de Pós-graduação, articulado ao Sistema Nacional de Educação é fundamental na consolidação do modelo de desenvolvimento, não apenas de pesquisa e pós-graduação. O PNPG destaca a eficiência e eficácia do modelo de pós-graduação no Sistema de Ensino, evidenciando como a modernização e construção do modelo de desenvolvimento nacional estão articulados à uma política de indução no direcionamento dos investimentos e estrategicamente no sistema de avaliação. Um modelo de pesquisa e desenvolvimento que segue um processo civilizatório europeu e, mais recentemente, estadunidense, inclusive na garantia do controle da subalternidade científica e tecnológica e a necessidade de competição e estratégia de inovação como possibilidade de afirmação e consolidação do modelo.

A ênfase na Lei de inovação nacional em 2004 e na Bahia em 2008, evidencia a inquestionável direção do modelo de modernização nos PNPG´s produz a ampliação do foco na inovação incremental tecnológica visando, a competitividade do setor produtivo e da relação sociedade X universidade. No PNPG essa sociedade é representada pelas empresas e o setor produtivo, que aprofunda e consolida uma ênfase na produção científica para o desenvolvimento, da capacidade de competição tecnológica e a consequente ênfase na inovação.

São muitos os elementos que caracterizam a compreensão da educação superior no Brasil envolvendo diversas dimensões do campo científico, que vão além dos programas de pós-graduação e do Sistema Nacional de Pós-graduação. Destaco, também, a Lei de Inovação Nacional[78] e Estadual[79] como importante, inclusive evidenciando a intenção de relações internacionais na inserção em um modelo de desenvolvimento tecnológico nacional:

> Inegavelmente a lei que regula os incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, simplesmente chamada de lei de inovação, consiste em um instrumento eficaz visando colocar o Brasil em uma posição de relevo no seleto grupo de

[78] A Lei de Inovação Tecnológica é a Lei No. 10.973 de 2 de dezembro de 2004, regulamentada no dia 11 de outubro de 2005 pelo Decreto N. 5.563.
[79] Lei de Inovação Baiana, Lei 11.174 de 09 de dezembro de 2008

> países desenvolvidos, o que é esperado até o ano de 2015, conforme recente relatório divulgado pela CIA... Coerente com anúncios anteriores de nossas autoridades governamentais, principalmente do ministro Luis Fernando Furlan, esse projeto de lei em elaboração tem em mira beneficiar, sobretudo, setores por ele considerados estratégicos, a saber: os que pesquisam fármacos, software, semicondutores, bens de capital, a nanotecnologia (micro partículas), a biotecnologia e a biomassa.[80]

A promulgação da Lei de inovação dá uma nova configuração para a pesquisa e pós-graduação, evidenciando o aprofundamento do modelo de desenvolvimento e a colonialidade civilizatória e científica. No seu Art. 1º, "Esta Lei estabelece medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, com vistas à capacitação e ao alcance da autonomia tecnológica e ao desenvolvimento industrial do País, nos termos dos arts. 218 e 219 da Constituição.", capítulo de ciência e tecnologia;

> Art. 218. O Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa e a capacitação tecnológicas.
>
> § 1º - A pesquisa científica básica receberá tratamento prioritário do Estado, tendo em vista o bem público e o progresso das ciências.
> § 2º - A pesquisa tecnológica voltar-se-á preponderantemente para a solução dos problemas brasileiros e para o desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional.
> § 3º - O Estado apoiará a formação de recursos humanos nas áreas de ciência, pesquisa e tecnologia, e concederá aos que delas se ocupem meios e condições especiais de trabalho.
> § 4º - A lei apoiará e estimulará as empresas que invistam em pesquisa, criação de tecnologia adequada ao País, formação e aperfeiçoamento de seus recursos humanos e que pratiquem sistemas de remuneração que assegurem ao empregado, desvinculada do salário, participação nos ganhos econômicos resultantes da produtividade de seu trabalho.
> § 5º - É facultado aos Estados e ao Distrito Federal vincular parcela de sua receita orçamentária a entidades públicas de fomento ao ensino e à pesquisa científica e tecnológica.
>
> Art. 219. O mercado interno integra o patrimônio nacional e será incentivado de modo a viabilizar o desenvolvimento cultural e socioeconômico, o bem-estar da população e a autonomia tecnológica do País, nos termos de lei federal.

Com ênfase nos problemas brasileiros e no desenvolvimento do setor produtivo, a constituição federal deixa em aberto "os problemas brasileiros", o que parece não ser

[80] http://www.ids.org.br/idsnew/manager.aspx?id_menu=8&id_layout=14&id_pagina=3&Id_Notcia=63&data=02/01/08- Retirado em 27/12/2012

considerado no PNPG as desigualdades étnico-raciais como um problema brasileiro. Outras legislações respaldam a política de desenvolvimento da ciência e tecnologia no PNPG 2011-2020, que se pauta em uma agenda que reforça uma concepção de desenvolvimento empresarial, incentivando pouco as tecnologias sociais ou a redução das desigualdades, grande problema brasileiro.

São as tecnologias para o mercado e o foco no setor empresarial nacional e internacional que estruturam o planejamento da politica de pós-graduação para os próximos anos. Criando estratégias de indução e financiamento e intercâmbios para áreas do conhecimento que sempre representaram a presença de estudantes brancos (Queiroz, 2001), a consolidação do modelo civilizatório e do modelo de desenvolvimento econômico e social legitima, assim, a supremacia das áreas das ciências naturais e demais "áreas de prestigio social", que também representam os grupos étnico-raciais dominantes.

A ideia de tecnologia para o desenvolvimento trazida no PNPG 2011-2020 vem sendo construída desde a década de 1970, quando se falava em "tecnologia apropriada". Neste plano, entretanto, abre-se espaço para as humanidades no cenário científico e tecnológico que se forma na pós-graduação brasileira. Ao introduzir a necessidade de indução de tecnologias sociais e tecnologias para o desenvolvimento social sustentável o PNPG 2011-2020 parece, em um esforço de considerar a economia solidária e outras possibilidades de desenvolvimento para o capitalismo e uma racionalidade social no uso das tecnologias. Entretanto, reforça o modelo de produção tecnológica sem escutar e incorporar os conhecimentos das comunidades e as experiências de cooperativas, e concentra cada vez mais na universidade a possibilidade de construção de tecnologias e de conhecimentos.

Compreendendo as tecnologias para o desenvolvimento como produtos, técnicas e metodologias, reaplicáveis e desenvolvidas em interação com a sociedade, os pesquisadores negros entendem que ela representa efetivas soluções de transformação social, econômica e educacional, com sustentabilidade cultural, ambiental, étnico-racial e social e com um amplo conceito de Tecnologia para o Desenvolvimento Social – TDS. Assim, pensar em ciência, desenvolvimento e tecnologias implica considerar não apenas as dimensões econômicas no planejamento da produção de conhecimento na pós-graduação.

Os conhecimentos incorporados nas experiências dos diferentes grupos étnicos com o seu meio ambiente e a natureza vão afetar as técnicas, processos, metodologias,

etc, na produção de determinados bens e serviços. Assim, quando entendemos tecnologia como a aplicação de um conhecimento, entendemos que podem existir tantas tecnologias quantos conhecimentos. Uma tecnologia construída a partir de um modelo civilizatório e de uma cientificidade determina as relações em uma sociedade, relações entre os sujeitos, entre o sujeito e o mundo a sua volta e do sujeito consigo. Desta forma, o tipo de relação que o modelo civilizatório europeu, através do processo educacional e de um sistema de ensino, pautado em currículos e concepções e cosmovisões que se construiu em um modelo de exploração capitalista dos recursos naturais, levou e leva ao estudante estabelecer com o meio ambiente uma insensibilidade que dificulta a possibilidade de uma produção científica que considere a sustentabilidade ambiental, diferentemente de um modelo civilizatório Africano ou indígena, que estabelece outras bases de relação com a natureza, onde a integração, o respeito e até a veneração configuram o modelo de desenvolvimento.

> O desenvolvimento cientifico ocorrido nas últimas décadas influenciou significativamente alguns temas de grande importância para humanidade, como a conservação do meio ambiente, os recursos alimentares e energéticos, a saúde, o transporte, os meios de comunicação, bem como as condições de melhoria da qualidade de vida do ser humano, em geral...
>
> O Brasil tem uma oportunidade real de se tornar a quinta potência econômica mundial na próxima década. Já somos autossuficientes em petróleo, temos uma excelente produção de alimentos, somos líderes na fabricação de aviões, temos uma população das mais jovens do mundo, temos água em abundância, acabamos de descobrir uma enorme reserva de petróleo no pré-sal e temos uma estabilidade política que nos coloca como um local privilegiado para os investimentos do capital...
>
> Do mesmo modo, quando comparamos o número de engenheiros e cientistas por habitantes com o equivalente de outros países que estão na corrida pelas primeiras posições no desenvolvimento econômico mundial, verificamos que ainda temos muito que avançar no quesito formação de engenheiros, mestres e doutores até que possamos consolidar o nosso parque científico de modo a dar sustentação a novas fases do nosso desenvolvimento. (PNPG 2011-2020, Vol. I, p. 157-158)

O modelo de desenvolvimento e a ênfase em determinados aspectos no PNPG, parece continuar incorrendo em erros fundamentais na compreensão do processo civilizatório e do modelo para análise dos benefícios. Para os intelectuais e pesquisadores negros, o enfoque da politica nacional de pós-graduação na busca pela

equiparação dos padrões e modelo internacional de desenvolvimento, requer uma indução e redistribuição da mão de obra e da formação profissional, consequentemente, uma adequação da oferta de cursos de graduação e pós-graduação, assim como a expansão de universidades.

Olhar para o desenvolvimento sem fazer uma análise sócio-política de suas condições sociais de produção, seguindo Guerreiro Ramos, é uma ingenuidade científica, é uma miopia intelectual que ao não contemplar os processo históricos e as desigualdades no Brasil, e a ausência da abordagem sobre relações raciais e desigualdades e a completa ausência de palavras que remetam aos problemas nacionais identificados por intelectuais e pesquisadores negros é no PNPG, ou uma imaturidade intelectual um racismo institucional velado.

Uma compreensão para o racismo no campo científico no Brasil, reflete também no olhar de uma ciência estritamente acadêmica e transplantada, que em nome de uma autonomia universitária interna, porém de uma dependência teórica e tecnológica internacional, está desarticulada das demandas sociais de um país fortemente marcado por desigualdades de origem, caráter e funcionamento baseado em relações étnico-raciais. Grande parte do trabalho de Guerreiro Ramos enfatizou um olhar sociológico para o pensamento social brasileiro, levando-nos a refleteir de uma forma reflexiva (Bourdieu, 2008) a ciência nacional.

> Outra regra a ser observada na autocritica é a de analisar a produção e o trabalho no campo da sociologia à luz da dinâmica dos fatores reais da vida nacional. O critério de aferição da validade das ideias e a sua congruência com os fatos. A ciência é uma forma de consciência do real historicamente vivido e, assim, na medida que é concreta, exprime a dinâmica objetiva dos fatores naturais ou sociais.
>
> Decorre dai que o trabalho científico não é uma peripécia individualista, que sucede na medida do poder inventivo de quem pretende fazê-la. Ao contrario, a ciência constitui-se de descobertas, de induções de leis inseridas na realidade concreta. A autocritica da "sociologia" brasileira revelará que ela está profundamente marcada pelo espírito de proeza...
>
> Há, hoje no Brasil, duas sociologias... A primeira, em larga escala, tem sido uma percepção ilusória da realidade do país; a segunda, espécie de crisálida, emerge da vida comunitária nacional e se encaminha no sentido de tornar-se uma autoconsciência das leis particulares da sociedade brasileira. (RAMOS, 1995, p.158-159)

Assim, o modelo de desenvolvimento com ênfase nas engenharias no PNPG 2011-2020 está imersa em um ponto de vista sobre a realidade nacional que legitima o modelo de investimento em pesquisas, sem a devida reflexão sociológica (Ramos 1996), priorizando determinadas áreas do conhecimento que estão no poder e que produzem um tipo perspectiva para o progresso e estabilidade social, dentro de um modelo de capitalismo internacional.

Esse modelo de desenvolvimento tecnológico, destarte, traz incorporada uma negação dos problemas sociais, regionais e étnico-raciais, mesmo quando de alguma forma consideram esses aspectos. Assim, é atual e faz sentido a critica de Guerreiro Ramos á sociologia nacional e à concepção de uma ciência desconectada da realidade nacional e das dimensões das relações étnico-raciais no desenvolvimento do Brasil.

Além de reproduzir concepções estratégicas para o modelo de civilização europeu e estadunidense, que estabelece um determinado tipo de relação com a natureza e uma dependência na centralidade econômica e financeira das relações, o planejamento para a ciência, tecnologia e inovação, desconsidera as desigualdades étnico-raciais, em um país que tem 50% de sua população negra.

Como elemento determinante para o desenvolvimento nacional as relações étnico-raciais são fundamentais na compreensão do capitalismo brasileiro e nas desigualdades sociais. As concepções, conceitos e categorias nos PNPG´s ao não considerarem as dimensões étnico-raciais, alertadas desde Guerreiro Ramos e os Congressos do Negro Brasileiro, focam no capitalismo europeu e estadunidense suas bases epistemológicas. Assim, o modelo de desenvolvimento da pesquisa continua se subordinando às metrópoles, inclusive centralizando na formação para o mercado e para o trabalho seu sistema de educação. A formação da mão de obra capacitada para o uso das novas tecnologias, com a justificativa de acompanhar o desenvolvimento internacional dos países do chamado primeiro mundo, parece tornar-se a prioridade para a formação, palavra que aparece 313 vezes no PNPG 2011-2020 e que orienta fortemente a configuração da educação superior no Brasil, inclusive, na construção de modelo nacional, que combina diferentes modelos internacional, dividido entre centro tecnológico, faculdades, centro universitários, universidades.

Denunciada por Guerreiro Ramos em 1958, a transplantação predatória da agenda internacional seguindo os interesses capitalista internacional, os intelectuais e pesquisadores brasileiros que elaboraram os PNPG´s, continuam acreditando, que adaptar e adequar, ou ainda fazer pesquisa aplicada e promover a inovação é fazer

assimilação critica ou redução sociológica. Mantendo e seguindo os mesmos conceitos, categorias e a centralidade no mercado capitalista não se obtém inovação, nem ciência nacional. Seguindo Guerreiro Ramos, os pesquisadores negros denunciam que o Brasil não terá autonomia científica e escapar da subalternização dos países chamados de centrais, enquanto desconsiderar as desigualdades, em especial as desigualdades étnico-raciais e o racismo, promover uma inovação radical nos princípios epistemológicos do conhecimento científico e no paradigma da ciência na contemporaneidade.

O pensamento da intelectualidade brasileira, sofrendo da patologia do branco brasileiro, parece refletido nas concepções teóricas e no paradigma para o desenvolvimento nacional. Entretanto, Guerreiro Ramos já em 1958 indica a necessidade de uma redução capaz de proporcionar um conhecimento e uma ciência independente do pensamento científico da Europa. Desta forma, talvez um outro pensamento que em 2000 Walter Mignolo (Mignolo, 2004) discute.

> O poder, portanto a influência conformadora do centro, se baseia inicialmente na adesão da periferia que, pela força da repetição e do hábito, se transmuta em automatismo. A conduta coletiva, vez organizada, passa a oferecer resistência à mudança. Eis porque, mesmo depois que uma classe dominante deixa de representar uma função social geral, ainda consegue, pela manipulação dos reflexos condicionados, impedir, durante algum tempo, que a periferia atinja a consciência lúcida das contradições existentes...
>
> A domesticação ideológica das classes submetidas às mantêm na condição de forças em si, e somente quando as contradições se agudisam elas passa a perceber as virtualidades do processo social, assumem sua teleologia e se tornam classe para si. (RAMOS, 1995, p. 66-67)

Uma epistemologia e ciência nacional então tem de serem induzida da realidade brasileira, mas também deduzida de uma reflexividade critica, considerando as relações de subordinação, dominação e subalternidade envolvidas na construção da nação. Um uma realidade que é pluriétnica e subalternizada, compreendo também, em sua formação, cosmovisões indígenas e Africana que (des)engessam o modelo dicotômico, escolástico e de uma razão que separa mente e corpo. Um modelo civilizatório que parte do global para o local, um modelo cultural mimético (Bhabha, 2003) que imitando os países do chamado primeiro mundo desenvolve uma razão subalterna (Mignolo, 2004) e produz o novo e a libertação.

Sem inovação epistemológica, a politica de pós-graduação no Brasil, segue copiando e repetindo a divisão ontológica entre corpo e mente, entre objetividade e subjetividade, entre ciência e saber popular, referenciando-se no ponto de vista étnico-racial europeu e ocidental. Pensar no limite entre margem e centro, como podemos identificar nas produções da professora Narcimária Luz e nas dissertações de suas orientandas (os), parece significar também, incorporar à ciência valores civilizatórios indígenas e Africanos, negados e inferiorizados na epistemologia oficial. É pensar utilizando outros sentidos do corpo negado pelo recalque do Estado.

> O fato é, então, que os cânones epistemológicos não se dissociam da organização social e econômica. É uma armadilha fingir e pretender, em países do terceiro mundo ou em países que ainda sofrem as consequências das heranças coloniais, praticar ciências sociais da mesma forma que na Alemanha ou nos Estados Unidos... Assim, a questão contundente é aqui transcender a cultura do conhecimento na qual se encaixam estruturas sociais e econômicas de subordinação e dominação, atingindo o fato básico de que o pensamento é, ao mesmo tempo, universal e local... Assim, essa concepção de pensamento, ao mesmo tempo local e universal, é uma forma de conceitualizar a partir da perspectiva epistemológica do pensamento liminar, e não da perspectiva da distinção entre corpo e alma (ou mente), onde a "mente" foi apropriada por e para a epistemologia moderna e depois universalizada pelo próprio conceito de razão. (MIGNOLO, 2004, p. 287)

Logo, inovar e experimentar nova abordagem para a fase de nosso desenvolvimento econômico e social pode ser também entendido como a subversão civilizatória e do modelo e critérios de desenvolvimento para a sociedade brasileira, com o foco em medidas reparadoras das desigualdades em busca dos reais problemas nacionais. Pode significar a descolonização do modelo e da estrutura de desenvolvimento, a quebra de paradigmas e concepções no campo das teorias sobre desenvolvimento econômico e social que são estabelecidas dentro do modelo civilizatório europeu e estadunidense e sua colonialidade. Um modelo pautado na reparação das injustiças sociais históricas, um tipo de justiças distributiva que considere a noção ocidental da filosofia politica, mas também um tipo de justiça reparadora, restaurativa da filosofia "*Ubuntu*" e suas contribuições para o direito, a a economia e a politica.

Assim, inovação, palavra que aparece 153 vezes nos PNPG's, pode ser, autofagicamente, refazer a noção de politica e, mais especificamente, a noção hegemônica de politica e desenvolvimento europeia e estadunidense, a partir de outras

perspectivas que consideram a necessidade de politicas de ações afirmativas e novas bases para o desenvolvimento de experiências locais e regionais na construção de politicas para a pesquisa e pós-graduação que promovam ou tipo de desenvolvimento. Logo, inovar é mais do que produzir novas formas (metodologias), novas compreensões da realidade e consequentemente novas explicações, que produzam o novo, o diferente, que possa transgredir o mesmo e igual do colonizador, é partir de novas epistemes e epistemologias em um mundo glocalmente situado.

Inovar, nesta perspectiva, é transcender o modelo civilizatório dominante, é subverter o modelo de politica e de desenvolvimento, é negociar com as experiências locais e seus processos civilizatórios e culturais, ir além das velhas explicações, com velhas categorias, velhas variáveis, velhas dimensões. É considerar novos discursos, novas tecnologias de outros pontos de vista, inclusive considerando um outro modelo de tecnologia e referencial epistemológico; é superar o moderno e o pós-moderno e compreender as contemporaneidades dos processos civilizatórios que ainda restam na experiência nacional.

Para nos libertar da dominação do modelo tecnológico e científico dominante, é necessário retornar a uma redução tecnológica onde, assim como na redução sociológica, a crítica ao modelo de desenvolvimento tecnológico e da modernização é colocada no sentido de entender a função social da tecnologia e da adequação às realidades regionais e nacionais. São as velhas questões abordadas por Guerreiro Ramos, ao analisar os jornais de 1879 a 1884, em nova edição da redução sociológica, 1996, que interpreto como sendo as sementes de um discurso sobre uma colonialidade tecnológica e colonialidade civilizatória e científica. Uma perspectiva de um intelectual negro na linha de enfrentamento ao modelo de desenvolvimento tecnológico na década de 1950, que se apresenta contemporaneamente como pertinente para o debate sobre pesquisa e desenvolvimento na contemporaneidade brasileira.

> A transplantação e a alienação são características do diletantismo, da falta de ligação com a prática e das consequências desprezíveis do desconhecimento da realidade. Quando tudo isso se transforma, surge a redução. O "lavrador de corte" sugere métodos agrícolas que causaram sucesso no estrangeiro. Mas o lavrador do campo que conhece a realidade, e que suporta diretamente as consequências das transplantações desastrosas, ignora-lhe as recomendações e cria uma técnica nacional. O fato de a técnica ser nacional, não implica, contudo, que seja necessariamente uma boa técnica, rendosa e produtiva. Mas reflete as condições sociais, culturais, econômicas etc., do país. (RAMOS, 1996, p. 230)

Neste sentido, com a redução tecnológica, seria fundamental a elaboração de um método sistemático de "assimilação crítica" de uma tecnologia e da produção científica importada, mas resinificada nos processos históricos e culturais do Brasil. A redução tecnológica consistiria, então, na compreensão e no domínio da pluralidade de conhecimentos, que permita a utilização ativa e criadora das experiências e das técnicas no processo civilizatório e nas suas fases de desenvolvimento nacional.

Guerreiro Ramos reconhece as origens do conceito de redução, na tradição fenomenológica expressa por Husserl e Heidegger podendo, entretanto, o método da redução sociológica ser utilizado para outras áreas como a filosofia, o direito, a política, a economia, entre outras. Para ele interessa a percepção heideggeriana de que o homem é um "ser no mundo", logo, absorvido pelos seus interesses, constituído nas relações que o circundam.

O ser humano é um ser relacional, um ser social, cultural e histórico. Assim, o avanço científico-tecnológico como produto da técnica cultural, na redução tecnológica, suspende as estruturas rígidas do modelo ou processo importado, de forma que a ciência local possa captar os seus determinantes fundamentais, possibilitando, em outro contexto a sua assimilação crítica, sua reconstrução e modificações incrementais e ajuste à realidade e uso nacional, e não mais uma estéril transplantação literal de técnicas, processos, produtos e usos que não comungam do processo cultural local na construção e desenvolvimento do processo civilizatório nacional.

Entendemos o ser-tecnológico como um ser no mundo, logo, a tecnologia é uma ferramenta de mediação desse ser com o mundo, consigo e com o outro. A tecnologia media as relações dentro das diferentes sociedades e civilizações, com seus padrões diferentes de tecnologia e desenvolvimento, mas com suas experiências próprias de instrumentos e técnicas. Assim, as contribuições de Milton Santos, chamando a atenção para a relação humanidade-tecnologia, mercantilização da ciência e globalização, nos ajudando a pensar, a partir de um outro ponto de vista, novas Tecnologias para o Desenvolvimento Social, novas tecnologias que contemple uma ética da responsabilidade.

> A globalização marca um momento de ruptura nesse processo de evolução social e moral que vinha fazendo nos séculos precedentes. É irônico recordar que o progresso técnico aparecia, desde os séculos anteriores, como uma condição para realizar essa sonhada globalização com a mais completa humanização da vida do planeta.

> Finalmente, quando esse progresso técnico alcança um nível superior, a globalização se realiza, mas não a serviço da humanidade.
>
> O período atual tem como uma das bases esse casamento entre ciência e técnica, essa tecnociência, cujo uso é condicionado pelo mercado. Por conseguinte, trata-se de uma técnica e de uma ciência seletivas. Como, frequentemente, a ciência passa a produzir aquilo que interessa ao mercado, e não a humanidade em geral, o progresso técnico e científico não é sempre um progresso moral. Pior, talvez, do que isso: a ausência desse progresso moral e tudo o que é feito a partir dessa ausência vai passar fortemente sobre o modelo de construção histórica dominante no último quartel do século XX. (SANTOS, 2011, p.49-50)[81]

Para Milton Santos, a tecnociência é marcada pela centralidade no mercado. Parecendo concordar com Guerreio Ramos em "A nova ciência das organizações" , ele entende a globalização como ruptura da evolução social e moral, não estando a serviço da humanidade, o que evidencia um centralidade no mercado e em uma racionalidade do modelo civilizatório e científico euro-estadunidense.

A redução tecnológica é uma possibilidade de resistência a uma colonialidade também tecnológica do modelo de desenvolvimento. A redução tecnológica possibilita a incorporação de intelectuais e pesquisadores nacionais e locais, na reflexão sobre a modernização/capitalismo e a construção de um outro processo de Globalização, haja vista não podermos eliminar a hegemonia do ponto de vista étnico-racial dominante que se consolidou no mundo.

Guerreiros Ramos e Milton Santos marcam um ponto de vista que vai indicar uma outra perspectiva sobre o foco ético, humano e social para a ciência e tecnologia, diferentemente da ênfase no setor produtivo para uma inovação que mantém o mesmo a centralidade no mercado, assim, no PNPG:

> Parte do relativo sucesso do incremento recente de investimentos privados em P&D decorre de um conjunto de instrumentos de fomento que oferta recursos para crédito, subvenção e investimentos reembolsáveis e não reembolsáveis. Isso se deve às possibilidades abertas pela Lei de Inovação, de dezembro de 2004 e pela Lei do Bem, de novembro de 2005, além da Lei de Informática, entre outras iniciativas...
>
> A Lei de Inovação, administrada pela FINEP/MCT, permitiu que nas áreas selecionadas (Tecnologias de Informação e Comunicação, Biotecnologia, Nanotecnologia, Energia, Saúde, Temas Estratégicos e Desenvolvimento Social) uma subvenção não reembolsável de mais de R$ 1,5 bilhão tenha sido contemplada às empresas inovadoras nos

[81] Por uma outra globalização, 2011, p. 49-50

> últimos três anos. Valor esse complementado por vários outros investimentos de maior monta, acessíveis às empresas que inovam, em inúmeras outras modalidades, especialmente reembolsáveis, operadas pela FINEP e BNDES.
>
> Por sua vez a Lei do Bem concede incentivos fiscais para empresas que realizem atividades de pesquisa tecnológica e desenvolvimento de inovação tecnológica. No ano de 2006, 130 empresas declararam investimentos em pesquisa e desenvolvimento de aproximadamente R$ 2,2 bilhões, em 2007 houve uma ampliação para 299 empresas e cerca de R$ 5,1 bilhões em investimentos. No ano passado (considerando dados do ano de 2008), o número de empresas saltou para 441 e os investimentos atingiram mais de R$ 8,1 bilhões. Ou seja, em apenas três anos houve um incremento da ordem de 240% no número de empresas e de 270% no que se refere a valores investidos. Assim, os investimentos das empresas em pesquisa e desenvolvimento em relação ao PIB brasileiro, saltaram de 0,09% em 2006 para 0,19% em 2007 e atingiram 0,28% do PIB em 2008...
>
> O Plano de Ação 2007-2010 do Governo Federal em Ciência, Tecnologia e Inovação para o Desenvolvimento Nacional, na prioridade estratégica II, Promoção da Inovação Tecnológica nas Empresas, linha de ação 6, Incentivos para a Criação e Consolidação de Empresas Intensivas em Tecnologia, dispõe do Programa Nacional de Apoio às Incubadoras de Empresas e Parques Tecnológicos, como arranjos institucionais facilitadores do desenvolvimento econômico. (PNPG, Vol. I, p. 181-182)

Fica evidente a perspectiva de inovação e qual a parte da sociedade que a política de pesquisa e desenvolvimento prioriza. Não é a redução das assimetrias na distribuição dos recursos ou um aumento do orçamento que ira possibilitar a melhoria das desigualdades frente à hegemonia do ponto de vista étnico-racial dominante. Uma perspectiva empresarial e de incremento tecnológico em produtos e, uma política de financiamento indireto do segmento industrial e do desenvolvimento econômico, evidencia a pertinência da análise sociológica e política do ponto de vista dominante no PNPG.

Seguindo a concepção teórica de Guerreiro Ramos, acredito que a problematização por ele proposta dos processos plurais de apropriação e ressignificação da tecnologia, presentes no conceito de redução tecnológica, somado posteriormente à incorporação da ideia de teor ideológico no conceito, apresenta-se como um importante marco de um processo de reflexão e lutas sociais ainda em continuidade, em torno da construção de uma ciência e de uma tecnologia mais igualitária e descolonizada, traduzida conceitualmente em diferentes momentos históricos e teóricos em termos como tecnologias apropriadas, ou adequação sócio-técnica (Dagnino, 2008)

A análise sociológica e politica do campo científico, fortalece a perspectiva sobre um outro ponto de vista para o desenvolvimento tecnológico e o investimento entre o público e o privado trazido por intelectuais e pesquisadores negros sobre a politica e gestão da pesquisa e pós-graduação.

Na ação política de Guerreiro Ramos, que ao ser nomeado delegado do Brasil à Assembleia Geral das Nações Unidas, proferiu um discurso sobre "O Papel das Patentes na Transferência da Tecnologia para Países Subdesenvolvidos", ele apelava para a necessidade urgente de serem adotados critérios de interesse público, isto é, promotor de uma ampla socialização dos benefícios para a sociedade, no que concerne ao uso e difusão da tecnologia.

A reflexão sobre a temática da redução tecnológica e de marcas e patentes é importante também na compreensão da lei histórico-sociológica dos conflitos de poder entre as nações dominantes e as subordinadas aos interesses políticos dos grandes grupos. Preocupado com o interesse público no financiamento da pesquisa e com a politica de tecnologia, o ponto de vista de Guerreiro Ramos focava na humanização e não na modernização. Uma lógica politica em que a modernização produz a mudança social e não a expansão do mercado e do setor empresarial, uma razão de Estado pautada em uma racionalidade substantiva e não em uma racionalidade instrumental (Ramos, 1985). Um racionalidade que se dirige ao sujeito e sua relação com os sitemas sociais mediados pela psique, influenciado pelo TEN em "Documentos de uma Sociologia Militante e na Patologia Social do "Branco" Brasileiro", além de relacionar "um sistema de pseudojustificações, de estereótipos, ou a processos de domesticação psicológica" (Ramos, 1995, p. 220) corroborando com Bhabha (2003). Assim, o PNPG entra em conflito com as prioridades da leitura sociológica para o desenvolvimento.

> No século passado existiu grande resistência de agentes públicos e da academia – principalmente no seio das universidades públicas – quanto a essa modalidade de investimento. Felizmente essa visão vem sendo mudada na medida em que muitos doutores vem sendo formado, no pais e no exterior, e conseguem desenvolver pesquisas que desaguam em produtos, de intesse da sociedade como medicamentos, softwares e eletrônicos, para ficar em poucos exemplos. Produtos esses que não serão produzidos na universidade e sim transferidos para as empresas já existentes, ou que irão gerar novas empresas eles mesmos. Empresas essas que precisam do incentivo à inovação tecnológica para se estabelecerem e começarem a gerar empregos, produzir renda e gerar impostos (PNPG, Vol. II, p. 238)

Guerreiro Ramos, em 1960, à frente de seu tempo, em seu pronunciamento na ONU sobre o papel das patentes, já identificava e preconizava o que se tornou realidade no atual modelo de produção científica. O modelo de produção e desenvolvimento tecnológico em grupo e em rede, antecipando as estratégias do PNPG 2011-2020 das redes de pesquisa, a organização do sistema de pós-graduação brasileiro em programas e, mais recentemente, em Redes. Em seu brilhante e futurista pronunciamento do qual insisto em transcrever partes, que penso ser fundamental para a problemática histórica da Ciência, Tecnologia e Inovação na produção de conhecimento no campo científico, e para comparar a atualidade no discurso de um intelectual negro no discurso do PNPG 2011-2020. Mesmo correndo o risco de sermos enfadonho na transcrição, acreditamos ser importante e descrição do discurso de Guerreiro Ramos:

> Os motivos que levaram o Governo do Brasil a propor às Nações Unidas uma investigação sobre patentes não são românticos. A investigação lhe interessa de perto e aos países que, na América Latina, África e na Ásia, iniciaram, na presente época, o seu processo de industrialização, mas também atende às necessidades nacionais dos povos materialmente avançados... Com efeito, até bem pouco, a tecnologia se formava prevalecentemente por um esforço pedestre de acumulação de inventos, cada um deles representando largamente soluções empíricas obtidas por cidadãos industriosos, a braços com imperativos e necessidades estreitamente relacionadas a objetivos tópicos. Em tais condições, se os inventos não eram propriamente descobertas casuais, decorriam de desafios que se apresentavam sobretudo em locais ou zonas privilegiadas. Em outras palavras, a tecnologia era fenômeno local. Nos tempos clássicos da industrialização, nela madrugou a Inglaterra, a seguir os países da Europa Ocidental e mais tardiamente os Estados Unidos. Todavia, no mundo de hoje, na medida em que a tecnologia se depura no elementar empirismo que marcava sua fase anterior e se torna crescentemente científica, emancipa-se do localismo, adquire caráter universal... A tecnologia amadureceu com atividade sistemática... o que define a tecnologia é uma atitude metódica, antes que somatória de inventos materiais tecnológicos... o invento, este se torna cada vez mais resultado de trabalho de equipe, produto de pesquisa socialmente organizada... A novidade radical da presente fase da tecnologia consiste em que ela se tornou inseparável da ciência. No passado, ela se desenvolvia independentemente da ciência, o que, em nossos dias, não mais se verifica... Jamais a antiga tecnologia empírica seria capaz de resolver os problemas que a indústria atual apresenta. As respostas para os grandes problemas tecnológicos cabem à Ciência pura oferecer... Inventa-se, hoje, o que se quer, desde que se disponha de adequadas condições materiais. O próprio problema do segredo, no tocante às invenções, perde relevância... Sabemos que, o que eventualmente confere a determinado país lugar de destaque, neste ou naquele setor, é menos um avanço no terreno científico propriamente do que no terreno material... é necessário não perder de vista o

> ineditismo da tecnologia em nossa época. A tecnologia se institucionalizou. Subordinada à Ciência, progride tanto mais quanto acentue o caráter da instituição social. Em muitos países, as grandes empresas privadas planificam a criação de inventos, no seu interesse, e o êxito dos seus negócios depende de permanente pesquisa de inovações e melhoramentos tecnológicos, a cargo de quadros profissionais institucionalizados. Apenas para ilustrar o que digo que é isto que ocorre em companhia como a Du Pont Co., a Eastman Kodak Co., a Genaral Eletric, a American Telegraph and Telephone Co., que, desde 1925, mantém em Nova York os famosos Bell Laboratories. Mas a institucionalização da tecnologia no nível das empresas privadas nem sempre coincide com os interesses públicos, dos quais os governos devem ser zeladores... O uso e difusão da tecnologia é questão que requer tratamento à luz de critérios públicos. (RAMOS, 1996, p. 248-251)

A partir de Milton Santos, (2011) também, os sistemas técnicos e filosóficos, assim como a vida na relação do ser humano com a natureza, são resultantes de processos históricos que produzem relações entre países, sociedades e indivíduos em determinados períodos da história. Desta forma, os processos civilizatórios e tecnológicos na experiência europeia, produziram um modelo comportamental e de existência, pautado em uma previsibilidade que proporciona um modelo tecnológico na relação no mundo moderno (comunicação, informação, transporte, automação industrial, produção agrícola, serviços).

O modelo científico e de modernização tecnológica conduz a uma organização social e técnica da vida, do trabalho, do território e do fenômeno do poder global, instaurando uma dimensão civilizatória que se mistura com dimensões filosóficas, econômicas e sociais na dominação étnico-racial entre os países. Daí o desencantamento do mundo e o distanciamento da humanização frente à tecnologia, que não está a serviço da humanidade, mas do capital, da produção, do consumo, e da reprodução de relações de poder. Um imperialismo tecnológico que, utilizado na centralidade dos processos de trabalho e do desenvolvimento capitalista, subalterniza os territórios e coloniza as culturas no mundo, impondo um ponto de vista étnico-racial ao modelo de produção científica e estabelecendo uma racionalidade a partir de seus referenciais de desenvolvimento.

Nos países do chamado primeiro mundo a história da industrialização e da tecnologia, consequentemente do modelo civilizatório, produziu um encontro de forças entre técnicas e ideias, onde indivíduos e coletividade eram chamados a criar juntos a busca pela democracia, por intermédio do Estado Nacional, do Estado de Direito e do Estado Social, noções e instituições históricas dos grupos étnico-raciais, resultantes dos

chamados momentos de ruptura de um discurso civilizatório: renascença, iluminismo, revolução francesa, revolução industrial, revolução americana que naturalizou a história dos seus processos civilizatórios. Entretanto, centrado em um processo de globalização da experiência civilizatória, científica e tecnológica, a tecno-ciência, diferentemente do que sinalizava Guerreiro Ramos, marca a ruptura no processo de evolução cultural e social das comunidades indígenas e Africana, entre outras, e das relações de solidariedade, pois

> A globalização mata a noção de solidariedade... reduz as noções de moralidade pública e particular a um quase nada.
>
> O período atual tem como uma das bases esse casamento entre ciência e técnica, essa tecnociência, cujo uso é condicionado pelo mercado. Por conseguinte, trata-se de uma técnica e ciência seletivas. Como frequentemente, a ciência passa a produzir aquilo que interessa ao mercado, e não à humanidade em geral, o progresso técnico e científico não é sempre um progresso moral...
>
> Essa globalização tem de ser encarada a partir de dois processos paralelos. De um lado, dá-se a produção de uma materialidade, ou seja, das condições materiais que nos cercam e que são as bases da produção econômica, dos transportes e das comunicações. De outro, há a produção de novas relações sociais entre países, classes e pessoas. A nova situação, conforme já acentuamos, vai se alicerçar em duas colunas centrais. Uma tem como base o dinheiro e a outra se funda na informação...
>
> A informação é centralizada nas mãos de um número extremamente limitado de firmas. Hoje, o essencial do que no mundo se lê, tanto em jornais como em livros, é produzido a partir de meia dúzia de empresas que na realidade, não transmitem novidades, mas as reescrevem de maneira específica. Apesar de as condições técnicas da informação permitirem que toda a humanidade conheça tudo o que o mundo é, acabamos na realidade por não sabê-lo, por causa dessa intermediação deformante.
>
> O mundo se torna fluído, graças à informação, mas também ao dinheiro... além disso, o território deixa de ter fronteiras rígidas, o que leva ao enfraquecimento e à mudança de natureza dos Estados nacionais.
>
> O discurso que ouvimos todos os dias para nos fazer crer que deve haver menos Estado, vale-se dessa mencionada porosidade, mas sua base essencial é o fato de que os condutores da globalização necessitam de um Estado flexível a seus interesses... De tal forma, o Estado acaba por ter menos recursos para tudo o que é social... Não é que o Estado se ausente ou se torne menor. Ele apenas se omite quanto aos interesses de populações e se torna mais forte, mais ágil, mais presente, ao serviço da econômica dominante. (SANTOS, 2011, p. 49-51)

O processo político na construção do conhecimento na pós-graduação como identificado no PNPG 2011-2020, se apresenta com uma demanda do mercado globalizado, que não existe como sujeito, mas como ideologia e modelo de produção e de relações de trabalho de um determinado ponto de vista étnico-racial e do seu processo civilizatório. Entretanto, não posso deixar de reconhecer, uma mudança significativa no discurso do PNPG 2005 para o de 2011, na tentativa de introduzir dimensões sociais, em uma preocupação de manter um discurso que inclua anseios de intelectuais preocupados coma redução da pobreza, através do crescimento econômico e do desenvolvimento social.

Entretanto, uma política de pesquisa e desenvolvimento, que deveria representar e cuidar do conjunto da sociedade e seus diferentes segmentos populacionais na perspectiva de suas origens culturais e étnico-raciais, termina por privilegiar um grupo étnico-racial dominante, que não por acaso são os descendentes dos colonizadores.

A consolidação do modelo de desenvolvimento econômico, das relações de trabalho e a lógica da produção na elaboração do conhecimento, reforçam a cultura identitária na produção científica na pós-graduação. Assim, cada técnica e cada modelo tecnológico do processo civilizatório brasileiro, propõe uma maneira particular da experiência étnica de países colonizadores, envolvem suas lógicas, racionalidades e princípios organizacionais e, por conseguinte, traz para a pós-graduação uma cultura do trabalho científico e suas formas de relação com a produção do conhecimento.

As relações institucionais, na organização disciplinar do conhecimento e divisão em área de conhecimento, são estabelecidas a partir das relações de poder dentro do Sistema Educacional e em especial no Sistema Nacional de Pós-graduação, garantindo a reprodução do ponto de vista dominante.

A história da divisão social do trabalho no Brasil colonial e pós-colonial e das relações étnico-raciais de produção e gestão do trabalho, podem também nos ajudar na identificação da perspectiva do ponto de vista étnico-racial nas áreas da gestão educacional, que institucionaliza um modelo de gestão do conhecimento que aprofunda a colonialidade civilizatória e científica.

Voltado para o trabalho, o Sistema Nacional de Educação está a serviço do modelo civilizatório e da implantação de um modelo epistemológico que estrutura todas as praticas profissionais. Através de um sistema de ensino público e um sistema de ensino privado, o sistema de poder garanti a seleção na preparação da mão de obra para

o mercado (cursos de graduação) e da mão de obra que formará a mão de obra para o mercado (cursos de mestrado e doutorado), a reprodução das relações étnico-raciais de poder, ficando evidente quando analisamos o perfil dos estudantes das melhores escolas privadas e os estudantes dos cursos de prestigio.

Deste modo, marcando aspectos de um ponto de vista étnico-racial dominante que nega as dimensões da etnicidade e eticidade no processo educacional, se atendo às dimensões sociais e aspectos das estruturas físicas, organizacionais, institucionais, técnicas, financeiras, gerenciais e pedagógicas, ou ainda esperando que a multidisciplinaridade (que é o mesmo ponto de vista étnico-racial de diferentes formas) possibilite melhoria do problema social da educação básica. O PNPG, o PDE e o PAR dissimulam o ponto de vista étnico-racial ao não contemplarem o racismo e as desigualdades educacionais no Sistema.

Concentram em um modelo de qualidade visando o mercado e o desenvolvimento de mão de obra para o setor produtivo, e uma formação de professores que não contempla as dimensões da Lei 10.639/03 e seu parecer no Sistema Educacional, o modelo de racionalidade instrumental da política de pós-graduação não contempla as dimensões de diversas áreas do conhecimento, como saúde da população negra e outras áreas de reflexão dos intelectuais e pesquisadores negros que marcam um outro ponto vista sobre a realidade brasileira.

> Trabalhando dentro da visão sistêmica da educação, o PDE definiu ações para a educação básica, a educação superior, a educação profissional e tecnológica, a alfabetização, educação continuada e diversidade...
>
> Do nosso ponto de vista, uma ação estruturante da maior importância, que veio acoplada ao PDE, foi o Plano de Ações Articuladas (PAR). A partir do lançamento do PDE, em 2007, todas as transferências voluntárias e assistência técnica do MEC aos municípios, estados e Distrito Federal foram vinculadas à adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e a elaboração do PAR, instrumentos fundamentais para melhoria do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O PAR é composto de quatro dimensões: Gestão Educacional, Formação de Professores e Profissionais da Educação, Práticas Pedagógicas e Avaliação, Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos.
>
> O quadro mostrado na secção anterior objetivou sugerir que o novo Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020) contemple a educação básica como um assunto estratégico, a exemplo do que foi feito no último PNPG (2005-2010), quando a Capes incentivou a ampliação

> dos estudos nas áreas de Defesa Nacional, Ciências do Mar e Nano biotecnologia.
>
> A orientação é no sentido de que o desenvolvimento desse novo programa seja levado a cabo por uma equipe multidisciplinar, possibilitando, assim, o envolvimento de todos os cursos de pós-graduação em uma verdadeira ampliação do debate. Não ficando restrito, portanto, somente aos programas de pós-graduação em educação.
>
> Nesse sentido, sugerimos que o novo programa deverá aproveitar a força das novas diretorias da CAPES e dialogar, sim, com os programas de formação de professores, com os núcleos da área de educação, mas deverá ir além, envolvendo também outras áreas, tais como a engenharia, a administração e as ciências políticas. Esperamos que o envolvimento das diferentes áreas traga novas ideias para o sistema e que estas possam contribuir para a identificação de caminhos alternativos que possibilitem melhorar de fato a qualidade social da educação básica. (PNPG 2011-2020, Vol. I, p.162-164).

O discurso no PNPG, às vezes, parece ir ao encontro das demandas sociais, e de uma lógica de qualidade pautado em um modelo democrático na construção das politicas públicas na pós-graduação, entretanto, focado na melhoria da gestão e da articulação com a educação básica, sem considerar uma leitura sociológica e uma racionalidade material, como a defendida por Guerreiro Ramos, a articulação e a proposta que parece democrática, acaba reproduzindo um ponto de vista e as dimensões étnico-raciais são esquecidas no discurso nos PNPG´s.

Seguindo a tradição de Guerreiro Ramos, Clovis Moura, Abdias do Nascimento, Edison Carneiro, entre outros, me coloco aderindo a esses discursos na defesa de um outro ponto de vista para um outro pensamento social e um outro modelo de desenvolvimento tecnológico que luta para se afirmar, frente a um racismo epistemológico e a uma formação teórica eurocêntrica na elaboração discursiva da política de pós-graduação e na redução das desigualdades.

Para Guerreiro Ramos, a nossa formação econômica, política, social e científica dependente, foi erigida sob as hostes do colonialismo cultural e racial, da subordinação mental da elite nativa em relação à cultura dos países dominantes, inclusive com o desenvolvimento de uma interpretação da patologia de branquidade, que fundamenta sua sociologia e sua perspectiva para a descolonização na construção de uma ciência de racionalidade substantiva. Inclusive, para Guerreiro Ramos “a assunção da negritude seria passo primordial para a assunção nacional contra a dependência e a mentalidade

colonial do país."[82]

A visão assimilacionista ancorada na ideia de inclusão, assim disseminou entre nós uma concepção equivocada da necessidade de construção da interpretação da realidade nacional, equivocada e propagadora de um pensamento sociológico abstrato e de sala de aula, que hegemonizou a corrente do pensamento social brasileiro de autores fortemente criticado por Guerreiro Ramos.

Próximo também às críticas de Clovis Moura de uma ciência de academia, uma cientificidade abstrata e teórica que relegava a especificidade do "fenômeno nacional" e suas desigualdades. Assim, presente na "redução sociológica" de Guerreiro Ramos, ou na "Sociologia da Práxis Negra", a origem do pensamento social negro brasileiro, ou afro-brasileiro se alia aos movimentos sociais e ao discurso de brasilidade de Guerreiro Ramos.

> Retomar essa visão de brasilidade conforme colocada pelo próprio autor é compreender sua tese da práxis negra humanista: o personalismo negro. *Ai* está a originalidade de seu pensamento, que engloba duas tradições filosóficas marcante de sua trajetória: a) sua herança filosófica de juventude personalista e existencialista b) a negritude francófona, em especial, conforme teorizada pelo filósofo Jean-Paul Sartre em Orpheu negro (1948)[83]. (BARBOSA, 2003)

Fica evidente na obra de Guerreiro Ramos, a necessidade de uma papel fundamental do intelectual e principalmente do sociólogo, no diagnóstico dos problemas sociais do Brasil e na construção de uma brasilidade e de uma reflexividade sociológica do Sistema Educacional, da produção científica brasileira e do pensamento social, que se basearam em autores que não ajudaram na construção de uma ciência nacional e de um pensamento nacional autentico.

Fazendo uso da razão científica e da capacidade da sociologia de analisar as relações étnico-raciais na ciência como forma de compreender o campo científico e a produção de conhecimento, entendo que a implantação de uma racionalidade substatntiva ao Estado brasileiro, se dará com a incorporação de um outro ponto de vista, que tem nos intelectuais e pesquisadores negros, um tradição que comunga com Guerreio Ramos.

---

[82] Revista Biblioteca Entre Livros – Edição especial nº 8 Ediouro, Segmento-Duetto Editorial Ltda. PÁG. 92/ 97 Abdias Nascimento e Guerreiro Ramos – Do mulato ao negro, as faces da brasilidade POR MURYATAN SANTANA BARBOSA

[83] Revista Biblioteca Entre Livros – Edição especial nº 8 Ediouro, Segmento-Duetto Editorial Ltda. PÁG. 92/ 97 Abdias Nascimento e Guerreiro Ramos – Do mulato ao negro, as faces da brasilidade POR MURYATAN SANTANA BARBOSA

Ao refletir a respeito de sua realidade étnico-racial, sobre uma politica identitária historicamente construída e sobre sua relação com estrutura social e científica à qual está subordinada, parece fundamental no discurso de Guerreiro Ramos para descolonizar a economia, a politica e o modelo de desenvolvimento, civilizatório e científico. Assim, o ponto de vista dos intelectuais e pesquisadores negros, refaz métodos e epistemologias na busca pela aplicação e adequação científica à pluralidade cultural e étnico-racial da realidade brasileira.

Uma politica identitária, pautada em um ponto de vista étnico-racial, parece assim, poder gerar as especificidades da estrutura social e de suas relações de gênero, sexuais, geracionais, econômicas, religiosas e políticas de determinada sociedade. acompanhada por uma reconfiguração de categorias, teorias, sentidos e significados. Logo, a teorização do ponto de vista étnico-racial, pode contribuir para a universalização e a pluralidade, considerando as dimensões étnico-raciais, que também são históricas, na forma de perceber as diferentes relações, dentro de diferentes grupos étnico e suas lógicas internas.

Em um método crítico e autocrítico, os intelectuais e pesquisadores negros põem entre parênteses o ponto de vista étnico-racial dominante, recusando a afirmação ou aceitação imediata dos encaminhamentos e das percepções das teorias, solo as quais foram formados, repensando a ciência e as problemáticas e objetos a eles oferecidos pelo campo científico. Desnaturalizando a lógica mercantilista e do modelo civilizatório e científico esses estudantes, intelectuais e pesquisadores, reconhecem outros filtros do ponto de vista Africano e afro-brasileiro ao pensar e ao fazer cultura e ciência.

Assim, podem acreditar na transformação do campo científico ainda encontrando espaço, dentro do próprio modelo que desafiam, para minar e introduzir um outro ponto de vista, pautado na pluralidade cultural e na democracia da diversidade étnico-racial da sociedade brasileira e em especial baiana, como parece ser uma das justificativas, que viabilizam o discurso étnico-racial na proposta pedagógica do PPGEduC, para a manutenção da temática étnico-racial entre os professores.

Abrindo espaço para a cultura local, o PNPG 2011-2020 em um curto

> Os programas de pós-graduação existentes no Brasil podem contemplar, sobre diferentes formas, a dimensão da cultura. Isso se refere não somente aos programas de ciências sociais e humanas, mas também os programas de ciências exatas e de saúde. Ao pensar o desenvolvimento, a economia, a saúde e a educação no Brasil é necessário que o ensino de pós-graduação leve em consideração as

> características culturais das populações-alvo das ações dos profissionais que estão sendo formados...
>
> É importante que estudantes de diferentes programas de pós-graduação sejam expostos a disciplinas e experiências de ensino em que a cultura seja um elemento central a ser incorporado nas suas futuras práticas profissionais, complementando, assim sua formação técnica. (PNPG 2011-2020, Vol. II, p. 133-134)

Como podemos observar no trecho acima e em todo o PNPG, há uma tentativa de acrescentar uma visão mais democrática, inclusiva e que contemple e antecipe criticas à influência das ciências exatas e não contemple um discurso das ciências sociais e humanas. Entretanto, em muitos casos, como no capitulo sobre cultura, onde destaquei o trecho acima, ele (o PNPG) parecia incorporar as dimensões étnico-raciais na formação cultural brasileira. No entanto, no desenvolvimento do texto, o autor traz e reforça várias representações e estereótipos de uma referência negativa e questionável pela intelectualidade negra, como: Macunaíma, Gilberto Freire, o malandro e o carnaval.

Ao apresentar as versões hegemônicas e suas interpretações positivas na cultura e a relação nacional/estrangeiro, o autor no PNPG também relata e destaca de forma negativa, alguns aspectos, que poderíamos até considerar positivo na perspectiva de um regionalismo freiriano, que apesar de desconsidera as relações étnico-raciais na relação tradição, modernismo, modernidade e nacionalidade, pode representar outra perspectiva para o desenvolvimento. O autor assim, apresentar uma posição critica ao atraso e ingenuidade romântica no pensamento freyriano, ao mesmo tempo em que reforça e interpreta o discurso de Gilberto Freire não como um falso nacionalismo e manutenção das oligarquias nordestina, mas como um manifesto que suscita questões recorrentes ao debater aspectos de nossa identidade.

O autor do texto no PNPG que poderia desenvolver e evidenciar, na trajetória citada sobre o embate da relação nacional X estrangeiro na história da intelectualidade brasileira e na formação da cultura e identidade nacional, relata e historiza aspectos da cultura nacional sem produzir reflexões e problemáticas da pluralidade cultural da formação nacional, apenas emitindo o comentário de que a categoria “povo” é vaga policlassista. Neste aspecto parece optar por um ponto de vista discursivo pouco problematizador da categoria cultura, categoria cara para a compreensão das relações cultura X ciência X desenvolvimento.

O autor cita o ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros desconsiderando entretanto, as questões de Guerrero Ramos sobre ciência e cultura, e destaca que são os debates no ISEB - e CPC – Centro Popular de Cultura exemplos eloquentes sobre a relação de alienação estrangeira. Termina o capítulo com as mesmas expressões que abriu, mas destacando o que entende por cultura na pós-graduação, evidenciando uma utilização da expressão manifestações, que pode dar uma dubiedade na interpretação, que poderá significar a pluralidade cultural para o campo científico, ao mesmo tempo que poderá representar o mesmo ponto de vista étnico-racial dominante sobre a sociedade brasileira e sua formação cultural.

> É importante que estudantes de diferentes programas sejam expostos a disciplinas e experiências de ensino em que a cultura seja um elemento central a ser incorporado nas suas futuras práticas profissionais. Não se trata de criar uma definição estática do que seja a Cultura Brasileira, mas de demonstrar justamente que ela se desdobra em diferentes manifestações. (PNPG 2011-2020, Vol. II, p. 150)

Trabalhando com uma estratégia de historicizar a ideia de cultura e nacionalidade, o autor parece defender uma formação social brasileira, na assimilação criativa de suas práticas, evidenciada na incorporação pelo senso comum de estereótipos e representações, ao citar autores com Nina Rodigues e Arthur Ramos e destacar a assimilação na formação da cultura brasileira dos aspectos estrangeiros de forma inovadora na obra de Mario de Andrade e Oswald Andrade, pouco atento para a as relações de poder dominação/subalternidade envolvidas no encontro entre as culturas europeias, indígenas e Áfricana e na formação do pensamento nacional, o autor parece acreditar na "capacidade de deglutir diferentes influências aparentemente contraditórias".

Para Siqueira, (2010) o pensamento Africano tem a riqueza de um acúmulo civilizatório quer seja na Cultura Brasileira e na diáspora, quer seja na África, importante para pensar novas epistemologias em diferentes áreas do conhecimento. Os saberes Africanos trazidos pelas diferentes etnias envolviam a capacidade de construção de argumentação lógica; competência revolucionária, representada na atualidade pela luta pelos direitos civis, sociais e políticos; uma capacidade de diálogo e negociação; uma capacidade e vocação para o associativismo; uma ampla concepção de família e comunidade; um sentido de sobrenatural que é mais do que uma crença ou uma dimensão espiritual; uma capacidade de sociabilidade e alegria de viver sem alienação,

consciente do que está a sua volta e mesmo assim ser capaz de alimentar esperança acreditando que a luta e resistência um dia serão recompensadas; o conhecimento dos astros e dos fenômenos da natureza, o rumo dos ventos, o anúncio da chuva, a intensidade dos trovões, assim como a velocidade dos raios; um conhecimento da botânica representado nas plantas e a utilização das folhas e ervas medicinais; o domínio do espaço, da geografia e do território representado na habilidade com as construções e engenharias; o domínio de técnicas da agricultura, da pesca e caça e a recriação no preparo de alimentos. Desta forma, o pensamento Africano e a riqueza civilizatória nas diversas áreas do conhecimento sobrevivem ainda nas comunidades tradicionais, em seus saberes e conhecimentos colocados como uma sabedoria cotidiana, habilidades que se configuram em conhecimentos sobre comunicação e expressão, a convivência em comunidade e solidariedade, a convivência com a diversidade cultural, entre muitos outros.

Chama a atenção, no campo do direito, como as comunidades Africanas tinham experiências e conhecimentos sobre um senso de justiça e formas de solução de problemas que poderiam, em muito, enriquecer as ciências jurídicas no Brasil, facilitando uma relação com as comunidades negras. Além de conhecimentos em filosofia, como pude observar em resumo de artigo retirado dos ANAIS do Caderno de Resumos do VII – COPENE, Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as, com o título de "ANANSE" – Filosofia Africana e Currículo: Aproximações, de Adilbênia Freire Machado.

> O conhecimento é um acontecimento empírico, daí nosso fazer filosofia partir do cotidiano, das danças, dos mitos, dos ritos, dos Babalorixás, das yalorixás, do/a griô, da capoeira e seus mestres, do samba, do maractu, etc... Um filosofo não pode deslocar o seu lugar de fala filosófica do seu lugar de origem, assim, é imprescindível pensar filosofia desde o contexto em que se está inserido, consciente de que toda cultura tem a sua forma de pensar e produzir... Filosofia em África surgiu da inquietude motivada pela curiosidade em entender e questionar os valores e as interpretações acolhidas sobre a realidade dada, pelo senso comum e a tradição, pela necessidade de dar respostas e resolver problemas dos povos Africanos.
>
> A elaboração de uma filosofia Africana (a partir da década de 50) girava em torno da análise das condições indispensáveis para a manifestação de uma "verdadeira" filosofia Africana e em torno das práticas reflexivas acerca das transformações culturais e das questões políticas. No intento de responder aos questionamentos sobre a existência, universalidade (filosofia) e sua particularidade (Africana), podemos demarcar algumas correntes que podem ser consideradas núcleo da Filosofia Africana Contemporânea. As correntes são as

> seguintes: Etnofilosofia, Sagacidade Filosófica, Filosofia Nacionalista-Ideológica ou Filosofia Política, Filosofia Profissional. Em classificações mais recentes incluiu-se Filosofia Literária/Artística ou poética e a Hermenêutica, que seriam correntes, no nosso modo de ver, culturalistas. Também é importante evidenciar que dentro dessas correntes particulares há outras correntes com suas singularidades. Análise de dados da criação Africana das ciências humanas, assim como a literatura, a antropologia, alimentam a filosofia Africana. Os mitos geram conhecimento, proporcionando pensamento filosófico fundamentais.
>
> ... A filosofia pensa, projeta, cria, traça, foge, prática, age. Filosofar é agir. Filosofia é produção, além de resignificação de conceitos, mudanças de paradigmas, na qual o contexto e o tempo histórico são fundamentais, em que a voz de todos deve ser valorizada à medida que se escuta e se pensa o outro. É o movimento da alteridade. Ela não se conjuga pura e simplesmente na racionalização, mas no pensar/sentir de corpo inteiro, com cheiro, lágrimas, suor... é rosa com pétalas e espinhos! Filosofia que constrói mundos, porque viver é construir mundos! (MACHADO, 2012, p. 134-136)

As contribuições ao pensamento científico das culturas Africana, assim como nas engenharias e na etnobotânica, nas ciências agrárias entre outras, para os estudantes de programas de pós-graduação são a excelente oportunidade de ampliação de seu campo de visão sobre o conhecimento científico e a democratização epistemológica, além de possibilitar o acesso a um outro ponto de vista étnico-racial. Desta forma, mesmo sendo estrangeiro também o pensamento Africano, uma redução sociológica e tecnológica visa contemplar outros aspectos de outras epistemes na construção do conhecimento.

Os pesquisadores e intelectuais negros marcam um ponto de vista étnico-racial em seus discursos, na afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira e na influência de uma identificação com outras epistemes e relações com o mundo e outras matrizes simbólicas para sua produção acadêmica e científica. Defendendo outros processos civilizatórios interrompidos pela violência simbólica da colonialização, eles defendem outras relações com a natureza e experiências sociais, veem a cultura não como uma manifestação artística e de utilidade turística, entendendo a territorialidade como espaço de simbolização e articulação religiosa e sagrada. Consideram uma outra necessidade conceitual e uma nova historia, reconstruindo sua identidade como povo pluriétnico.

> Essas elaborações da infinitude do mar, características do universo existencial Africano-brasileiro e todo o seu complexo sistema simbólico, constituem a matriz da nossa produção acadêmico-científica. Os mistérios que se desdobram do mar influenciaram o

> nosso pensamento, mobilizando-nos e desafiando-nos a atualizar, reelaborar e afirmar a linguagem e valores das comunalidades de origem Africana no âmbito das políticas oficiais de Educação por exemplo.
>
> ... Ser peixe, caranguejo, anzol, maré, rede e mangue no contexto adverso do imperialismo e capitalismo-industrial, é penetrar nos interstícios das instituições que se alimentam das relações de prolongação colonial no Brasil, e lentamente, ir desestabilizando, esvaziando, tornando oca a estrutura de valores que recalcam e denegam os modos e formas de sociabilidade próprias características das comunalidades que vivem o *ethos* e o *eidos* Africano.
>
> Exemplo dessas estratégias de luta pelo direito à alteridade civilizatória são as recriações, desde África, que imantam muitas comunalidades no Brasil, a exemplo das comunidades-terreiro, dos afoxés, maracatus, congadas, tambores do congo, escolas de samba, blocos afro, irmandades...
>
> ...Na academia, portanto, temos acesso a muitas arquiteturas conceituais e nas narrativas mestras universalizantes, porém o perverso nessa ambiência é o de tentar muitas vezes confinar ou converter o pensamento das pessoas às modulações históricas que denegam o nosso solo de origem e o que realmente somos como povo. (LUZ, 2012, p. 247- 250)

São muitas as diferenças na elaboração do *ethos* e o *eidos* na sociabilidade afro-brasileira e Africana negada e inferiorizada pelo processo civilizatório europeu e seu modelo de desenvolvimento capitalista-industrial, que inferiorizou e inferioriza as referências e experiências dos Africanos, indígenas e afro-brasileiros nas relações culturais, religiosas e econômicas de suas existências. Destaco que separei por questões de ênfase os aspectos que são também culturais, como os processos de produção de riqueza e a religiosidade.

3.3.1 – Estado, Globalização e Politicas na Pós-graduação: ética e racionalidade civilizatória

O novo Estado e a Politica de desenvolvimento da educação superior referências para a reconfiguração do modelo universitário que se instala no Brasil a partir da década de 1990 (Silva Jr. & Sguissardi, 2001), esconde uma racionalidade neoliberal que se naturaliza como a única possível, definindo o processo de construção de um projeto de privatização gradual da pesquisa e da formação universitária.

Juntamente com as mudanças no Estado brasileiro em 1985 e 1990, a politica de educação superior introduz uma base neoliberal no campo científico brasileiro. Os

PNPG's, o modelo de ciência e tecnologia, uma agenda de investimentos e prioridades, enfatizam aspectos no PNPG 2011-2020 que representam a mercantilização da educação superior e da pesquisa no Brasil. Deste modo, a racionalidade de mercado representada na colonialidade civilizatória e científica se materializa e objetiva nos discursos dos PNPG´s que marcam um ponto de vista étnico-racial na relação com a ideologia neoliberal.

O modelo de produção de alimentos e de bens, alimentado pelo modelo de cidades e seus problemas, pelo mega crescimento populacional e suas consequentes dificuldades com segurança, transporte e urbanização passam a serem problemas e prioridades no campo da ciência e tecnologia. Assim, no PNPG, os aspectos econômicos do desenvolvimento brasileiro também marcam a colonialidade, a formação discursiva e a identidade acadêmica dentro do modelo civilizatório e científico que institucionaliza no campo científico a racionalidade instrumental, que se contrapõe à uma ética da responsabilidade (Ramos, 1996) que orientaria a ação pública e organizacional.

> O Brasil poderá ser brevemente, a quinta economia do mundo e será chamado a desempenhar um novo papel no cenário das nações. No nível interno, com uma economia mais rica e dinâmica, poderá melhorar as condições de vida de seu povo, propiciando o acesso aos bens de cultura e às comodidades da civilização. Tudo isso é uma possibilidade e não se consumará espontaneamente: serão necessários fortes investimentos em tecnologia, a indução de programas de pesquisa em setores estratégicos e a preparação de recursos humanos tanto para o setor público quanto para o setor privado.
>
> No cenário que se apresenta para os próximos 10 anos, o Brasil enfrentará o grande desafio de formar e educar pessoas especializadas e qualificadas para atender, dentre outras, demandas como: o desejável desenvolvimento nas áreas de energia, o crescimento populacional nas metrópoles, a preservação do meio ambiente, a defesa, monitoramento e controle do espaço aéreo, e de nossas extensas fronteiras, terrestres e marítimas, o desenvolvimento de transportes eficientes de pessoas e cargas, a ampliação e melhoria da produção de alimentos, o monitoramento e previsão de fenômenos meteorológicos externos, o uso e preservação de recursos hídricos, a exploração sustentável da biodiversidade e o desenvolvimento de produtos e serviços nas áreas de pouco desenvolvimento no Brasil atual. (PNPG 2011-2020, Vol. I, p. 301)

Estimulado por uma politica de investimento em ciência e tecnologia, e em uma formação técno-científica para o mercado, a economia e a ciência que se desenvolvem no Brasil são cada vez mais articuladas na educação superior, naturalizando no processo

de planejamento da pesquisa e pós-graduação, uma racionalidade da ação pública no sistema organizacional de educação, que constitui e forma a identidade, os objetos e a produção de conhecimento no campo científico.

A centralidade no modelo civilizatório e científico europeu e estadunidense constrói uma perspectiva para a ciência, que está longe de representar uma ciência nacional, nem mesmo uma ciência para os problemas nacionais. A racionalidade instrumental do modelo civilizatório e científico no Brasil instaura e aprofunda o processo civilizatório europeu, suas categorias e metodologias, suas agendas e modos de se relacionar com a natureza e com a vida, desde a ênfase na defesa nacional e à biotecnologia, até os valores culturais, principalmente estéticos e tecnológicos.

Para Darcy Ribeiro,

> Nada no mundo ficou isento e alheio às forças desencadeadas pela expansão europeias. "Ela está na base da renovação da natureza, cuja flora e fauna se uniformizaram em todas as latitudes". Ela é a causa fundamental da dizimação de milhares de etnias, da fusão de raças e da expansão linguística e cultural dos povos europeus. No curso desta expansão se difundiram e generalizaram as tecnologias modernas, as formas de ordenação social e os corpos de valores vigentes na Europa.
>
> Seu produto verdadeiro é o mundo moderno, unificado pelo comércio e pelas comunicações, movido pelas mesmas técnicas, inspirado por um corpo básico de valores comuns.
>
> A Europa, que começou sua expansão armada da hipótese de que a Terra tinha a forma de um globo uinavegável, acaba por realizar, no humano, esta unidade pela conversão dos povos e das culturas originais, amplamente divergentes, em uma humanidade só, cada vez mais integrada e una. Só com referência a esta aventura suprema do homem, que foi a expansão europeia ocidental e cristã, se torna inteligível o mundo de nossos dias, vítima e fruto deste processo civilizatório...
>
> Sucedendo a muitas civilizações, esmagando as promessas de outras tantas, a Europa operou como um redutor, abrindo caminhos com a negação final de si própria, para a criação desta nova civilização humana de base ecumênica. A ascensão dos povos asiáticos, dos Africanos e dos latino-americanos para a condução autônoma de seu destino, já se opera enquadrada na nova civilização. Ao se contraporem à dominação e à espoliação de que tem sido vitimas secular, não é mais a Europa Ocidental que se opõem fundamentalmente, mas ás formas de opressão imperialista por ela inauguradas, hoje em mãos de um outro núcleo de dominação. E por paradoxal que pareça, a luta pelos ideais generosos de liberdade, fraternidade, independência e progresso formulados na Europa se processa, hoje, fundamentalmente, contra a órbita de poder que se apelida civilização europeia ocidental. (RIBEIRO, 1979, p.73-75)

Nesta perspectiva, o modelo capitalista de desenvolvimento que termina por representar o modelo civilizatório europeu, se hegemoniza como referência, esconde as relações étnico-raciais de poder, de origem colonial e se naturaliza como o único possível, definindo o processo de construção de um projeto global de ciência e tecnologia, que se autorreferencia no roubo e adaptações de conhecimentos e tecnologias de outros povos (Goody, 2008) e na acumulação financeira, também fruto de roubo, no genocídio e exploração colonial.

Linearizando o tempo e articulando um processo de modernização em um processo de desenvolvimento capitalista, a nova colonialidade civilizatória e científica se estabelece na relação tempo e produção. O tempo que passa a ser o do trabalho, do novo, do futuro e o da produtividade. Logo, a busca pela inovação subalterniza na pós-graduação, todas as formas de produção de conhecimento e tecnologia que não atendam ao imperativo da modernização e reprodução do referencial civilizatório.

Para Walter Mignolo,

> Talvez devêssemos pensar mais em termos de globalização e de processos civilizadores dos quais o planeta inteiro está participando. Deveríamos refletir sobre a diversificação das temporalidades criadas por um movimento crescente de negar a negação de contemporaneidade, que foi uma das estratégias mais eficazes da modernidade para justificar a colonialidade, diversificar nossos investimentos intelectuais e evitar macro modelos. A modernidade não pode ser entendida sem a colonialidade; a colonialidade não pode ser entendida sem a modernidade... Se, como Ribeiro (1968) nos ensinou, a ultima etapa do processo civilizador (isto é, os períodos iniciais moderno e colonial) consistiu em uma " subalternização maciça de culturas" que se tornaram – como puro efeito das práticas discursivas da modernidade – o não-Ocidente, então os "estudos subalternos" podem ter como um de seus horizontes a rearticulação de processos civilizadores. Esses não seriam mais concebidos como a subalternização das culturas, mas como um processo plurilógico e pluritópico que contribui para um planeta no qual as semelhanças-na-diferença poderiam substituir a ideia de semelhanças-e-diferenças, manipuladas pelos discursos coloniais e imperiais. (MIGNOLO, 2003, p. 277-278)

Definidas pela imposição civilizatória do modelo científico europeu, a concepção politica na pós-graduação, a reforma da educação superior brasileira, a subordinação á racionalidade e a suas referências de qualidade, mantém um sistema de dominação fundamentado na inferiorização dos conhecimentos não europeus, facilmente identificados nas origens dos autores, nas bibliografias dos programas de

pós-graduação, nas referências no PNPG e no perfil buscado pelos programas, assim como na formação da identidade acadêmica.

Como visto no capitulo anterior, o perfil de ingresso e a identidade acadêmica do egresso são variáveis fundamentais na construção da ambiência Acadêmica e no modelo de formação em pesquisa, que se apresenta nas propostas dos programas de pós-graduação e também no PNPG. Assim, como podemos ver abaixo, o discurso do PNPG evidencia as bases de seu ponto de vista, de onde vem a tendência de mudança no campo científico que ele quer no debate para a formação dos pesquisadores brasileiros, sua formação de *habitus* científico e as concepções que orientam a racionalidade e a ética da responsabilidade social para a pós-graduação brasileira.

> Por fim, antes de deflagrar as avaliações periódicas, a Agência e os Comitês deverão ter em mente o tipo de profissional ou de pesquisador que se deseja formar, considerando-se a diversidade da sociedade do conhecimento e das suas demandas. Todas as áreas deverão ser mobilizadas de tempos em tempos e pôr na agenda a discussão acerca do ethos intelectual, pesquisador, técnico e cientista que as universidades têm a incumbência de formar. Mais de um caminho é possível.
>
> Nos anos oitenta do último século, o físico britânico John Michael Ziman (1984)1 criou o acrograma CUDOS, jogo de palavra a partir do vocábulo inglês kudos, nas acepções de respeito, admiração e prestígio. Com o termino Ziman julgava ter captado o significado profundo do ethos da ciência acadêmica, ao se inspirar no sociólogo americano Robert K. Merton que tinha definido o ethos da ciência, mediante quatro traços ou caracteres fundamentais: Universalismo, Comunalismo, Desinteresse e Ceticismo Organizado. Dando-se certa liberdade, o físico cria o termo novo CUDOS, significando cada letra: Comunalismo (a pesquisa cientifica deve ser socialmente construída, conduzida no espaço público e com seus resultados publicizados), Universalismo (a ciência visa ao universal e não tem pátria), Desinteresse (a ciência tem valor intrínseco e está acima dos interesses particulares dos cientistas) Originalidade (a pesquisa científica deve estar marcada pela busca do conhecimento novo e da originalidade) e Ceticismo ("Organized skepticism", segundo Merton: as proposições da ciência devem ser acatadas com reservas e averiguadas o tempo todo, ao se submeterem ao crivo da experiência).
>
> Mais tarde, consciente de que o ethos mertoniano, o ethos da ciência acadêmica, se encontram fraturados e em processo de dissolução, sendo substituídos por uma mentalidade empresarial e taylorista (o cientista empreendedor), Ziman (2000) coloca ao lado do CUDOS o acrônomo PLACE, que é o ethos da ciência industrial, ficando cada letra: Propriedade (associada à privatização do conhecimento), Local (conhecimento voltado para o particular e o local, e não para o universal), Autoridade (fundado sobre a autoridade gerencial = boss), Comissionado (o conhecimento é commissioned: trata-se de um

> empreendimento visando resultados concretos e fins práticos, feito sob medida ou encomenda) e Especialista (assunto de expert problem-solvers, em vez de conduzir ao aprimoramento do indivíduo e à criatividade pessoal).
>
> Ziman entende que os dois éthei são contemporâneos e estão em conflito permanente, tendo ocorrido a fusão de ambos nas últimas décadas do século passado, com o surgimento da ciência pós-acadêmica, situação que deixará os cientistas confusos e estressados. Em muitas áreas do conhecimento, os cientistas estariam forçados a conviver tanto com as normas mertonianas do CUDOS quanto com as normas tayloristas do PLACE. E as duas não são a mesma coisa e estão em choque, pode-se dizer: uma ética, fazendo do conhecimento um sacerdócio e buscando o cientista prestígio e reconhecimento pessoal (CUDOS); a outra ética, de natureza utilitarista, fazendo do conhecimento a aquisição de uma habilidade (profissão) e levando o cientista a buscar um lugar (place) ou uma posição de comando (boos) nas empresas e no mercado (PLACE). Trata-se de uma mudança profunda, com efeito, tanto na forma de fazer as coisas quanto na visão da ciência. (PNPG – 2011-2020, Vol I, p. 129-130)

As dimensões da colonialidade civilizatória e científica produziram historicamente novas identidades sócio-étnico-raciais, inclusive na pesquisa e pós-graduação, definindo um perfil de intelectual, de intelectualidade e de um pesquisador (pesquisador de produtividade CNPq), assim como uma identidade acadêmica. Mas também redefiniram outras que adquiriram novas formas híbridas, negociadas com a dominância Acadêmica e a colonialidade científica, novas estruturas e composições, em relação às novas relações pós-coloniais. Por sua vez, na medida em que as relações acadêmicas e científicas vão se configurando no PNPG, em articulação com a racionalidade econômica, as identidades vão sendo associadas às hierarquias étnico-raciais, passando a ser constitutivas tanto de tais relações de prestigio acadêmico quanto do ponto de vista étnico-racial dominante no campo.

Parece implícito no discurso dos pesquisadores negros, seguindo uma tradição de crítica à transplantação científica de Guerreiro Ramos, que não se pode combater as diversas formas de racismo, inclusive o racismo epistêmico e institucional, sem combater a colonialidade. E para combater a colonialidade, é preciso promover a democratização e a diversidade epistemológica, produzir uma outra racionalidade para política de pós-graduação e desenvolvimento, considerando ainda Milton Santos, uma outra globalização e uma outra geopolítica do conhecimento. É preciso promover a descolonialização acadêmica e científica, na universidade e na educação básica, contribuindo para a emancipação ética, econômica e política do pensamento científico.

Combater a colonialidade é descolonializar o Estado e os PNPG´s. Descolonizar a racionalidade das organizações governamentais e a ação pública em educação é então é reorganizar a geopolítica do conhecimento e considerar outras epistemes civilizatórias e de desenvolvimento para a produção científica, inclusive com outras racionalidades e outras matrizes de relação cultural e cosmovisão.

A descolonização acadêmica faz referências, assim, à construção de um mundo teórico novo, no sentido fanoniano de concepções novas do humano, uma oportunidade para os "Condenados da Terra". A e a afirmação renovada da descolonização como projeto descolonial nas dimensões cientificas e civilizatórias. Dessa forma, a descolonização do conhecimento para os pesquisadores negros implica a insurgência epistêmica, e a construção de contra-discursos, questionamento das estruturas epistêmico-curriculares na pós-graduação, através da crítica aos fundamentos teórico-metodológicos das ciências modernas, à racionalidade ocidental e colonial, da cosmovisão e da hegemonia do processo civilizatório europeu e estadunidense e seus respectivos pontos de vista no campo científico.

3.3.1.1 – Tensão e resistência à racionalidade civilizatória

Para Milton Santos, a manutenção e reprodução da globalização se dão através de uma ideologia produzida e disseminada nas concepções politicas, que podem ou não promover transformações no tecido social. Deste modo, aliando-se a Guerreiro Ramos, Milton Santos parece entender a modernização e suas fases, assim como a globalização e a tecnologia, articulados à um processo mais humano, mais ético e mais plural, inclusive para a universidade e as ciências sociais. Uma outra racionalidade e uma outra globalização então parecem fazer parte de um mesmo discurso de dois intelectuais negros, preocupados com a possibilidade de um outro pensamento, uma outra razão para a ciência e tecnologia.

> Todavia podemos pensar na construção de um outro mundo, mediante uma globalização mais humana. As bases materiais do período atual são, entre outra, a unicidade da técnica, a convergência dos momentos e o conhecimento do planeta. É nessas bases técnicas que o grande capital se apoia para construir a globalização perversa de que falamos acima. Mas essas mesmas bases técnicas poderão servir a outros objetivos, se fossem postas a serviço de outros fundamentos sociais e políticos. Parece que as condições históricas do fim do século XX apontam para essa última possibilidade. Tais novas condições tanto se dão no plano empírico quanto no plano teórico.

> Considerando o que atualmente se verifica no plano empírico, podemos, em primeiro lugar, reconhecer um certo número de fatos novos indicativos da emergência de uma nova história. O primeiro desses fenômenos é a enorme mistura de povos e raças, culturas, gostos, em todos os continentes. A isso se acrescente, graças aos progressos da informação, a "mistura" de filosofias em detrimento do racionalismo europeu... junte-se a esses fatos a emergência de uma cultura popular que se serve dos meios técnicos, antes exclusivos da cultura de massa, permitindo-lhe exercer sobre esta última uma verdadeira revanche ou vingança...
>
> No projeto descolonial de universidade, identificado nos projetos dos congressos, em especial no IV congresso nacional e no IV congresso baiano, os pesquisadores negros sinalizam para a necessidade de um outro modelo de universidade. Como a universidade intercultural no Equador (MIGNOLO, 2003), parecem tentar construir processos inovadores e insurgentes no campo científico, reconhecendo a diferença colonial, produzindo pensamento crítico em diálogo teorias marginais e com outras identidades acadêmicas (movimento feministas, movimentos pan-africanistas e latino-americanistas), buscando a emancipação teórico-metodológica da experiência negra na Diáspora e afro-brasileira.
>
> No plano teórico, o que verificamos é a possibilidade de produção de um outro discurso, de uma nova metanarrativa, um novo grande relato. Esse novo discurso ganha relevância pelo fato de que , pela primeira vez na história do homem, se pode constatar a existência de uma universalidade empírica. A universalidade deixa de ser apenas uma elaboração abstrata na mente dos filósofos para resultar da experiência ordinária de cada homem. De tal modo, em um mundo datado como o nosso, a explicação do acontecer pode ser feita a partir de categorias de uma história concreta. É isso, também, que permite conhecer as possibilidades existentes e escrever uma nova história (SANTOS, 2011, p. 13-14)

Pensando outro modelo de desenvolvimento para a ciência nacional que trabalhe conjuntamente com a construção de uma outra razão subalterna e um outro paradigma étnico-racial para a produção de conhecimento, os pesquisadores negros, sinalizam para a necessidade de descolonizar o modelo econômico, o paradigma da racionalidade de mercado no campo científico e o pensamento escolástico, promovendo a diversidade epistêmica e uma outra ética e a utilização de outros métodos para formular a produção de conhecimento na pós-graduação.

A Universidade Intercultural Indígena do Equador é um exemplo de que seus grupos indígenas optaram por promover a descolonização do conhecimento por fora das universidades lá existentes, a partir da revalorização e recuperação dos saberes

ancestrais das nacionalidades e povos indígenas[84]. É o desafio da descolonização epistêmica do conhecimento que parece ser o foco da insurgência do pensamento e ponto de vista dos pesquisadores negros.

Para Mignolo (2003) El paso decisivo para el futuro es la universidad y este paso se está ya dando en Ecuador con la Universidad Intercultural y en Bolivia con varias experiencias en marcha de universidades lideradas por intelectuales indígenas"(Mignolo in Walsh, 2003). A Universidade Intercultural Indígena do Equador não é só para indígenas, mas para todo mundo, porém sua particularidade reside na diferença de perspectiva já que esta se contrapõe à reprodução da colonialidade (Mignolo in Walsh, 2003). Assim, é a relação e consequentemente a identidade que o pesquisador estabelece com o ponto de vista hegemônico no campo que lhe possibilita reinventar, ou não, conhecimentos e perspectivas epistêmicas do lugar e da posição de quem produz conhecimento.

Os memoriais e as dissertações dos estudantes negros da pós-graduação, nos permitiu captar o que acontece na intersecção da identidade com a ambiência acadêmica, no que diz respeito às inquietações intelectuais. Nessas dissertações, os estudantes sinalizaram para formas e conteúdos, onde as suas narrativas, à medida que interpretavam dados à luz de suas próprias experiências, de seus universos culturais e simbólicos, com sua condição étnico-racial, marcavam um conjunto de novas categorias e novos objetos, assim como novas leituras, abordagens e problemática para velhos objetos.

Relatando em seus memoriais uma experiência étnico-racial e a influência de professores/pesquisadores negros e um outro discurso em sua formação, e uma preocupação com um outro ponto de vista e um outro pensamento sobre o campo científico, a produção de conhecimento e as bases epistemológicas do conhecimento científico, esses estudantes entram no campo, já tendo marcado seu ponto de vista étnico-racial, que caracteriza sua inserção acadêmica e científica. Assim, para alguns estudantes negros

> Conhecer mais sobre Educação, História, Sociologia, Filosofia da Educação foi mexendo com meus desejos e minhas ansiedades, recrudesceu em mim a necessidade de tornar a minha vida, a minha existência, mais significativa não somente para mim, mas também

[84] Aprender em la sabiduría y el buen vivir. Universidade Intercultural Amawtay Wasi. Módulo V do Curso "Articulação das ideias raciais no mundo ibérico". Professor Walter Mignolo. IX Fábrica de Ideias (2006). Centro de Estudos Afro-orientais. Universidade Federal da Bahia.

> para toda população afro-descendente que sofreu durante anos perante uma sociedade recalcadora.
>
> Neste período aconteceram revoluções em minha vida: A descoberta de um continente teórico-epistemológico oriundo das minhas origens, da cosmogonia Africano-brasileira capaz de nutrir e sustentar perspectivas pedagógicas distintas, caracterizadas como novos horizontes para o pensar sobre educação pluricultural e o encontro e a influência de verdadeiros mestres em minha vida, pessoas que têm um trabalho muito significativo na luta pela afinação da diversidade étnico- cultural no Brasil, como por exemplo, Mestre Didi -Deoclides Maximiliano dos Santos, Juana Elbein dos Santos, Marco Aurélio Luz, Narcimária C. P. Luz e Muniz Sodré .
>
> No quarto semestre de faculdade tive a oportunidade de participar da seleção para a iniciação científica, tendo como orientadora uma das pessoas que mais influenciaram na minha trajetória de vida, a professora Narcimária C. P. Luz.
>
> O Odemodé nos proporcionou uma aproximação muito significativa do universo cultural Áfricano-brasileiro e a experiência nesse primeiro ano de pesquisa de Iniciação Científica foi fez com que o meu curso de Pedagogia ganhasse um novo significado. Todo o processo de aprendizagem desenvolvido durante a pesquisa, a autonomia e as novas responsabilidades no plano profissional abriram novos horizontes no meu caminho.
>
> Eu já sabia o que queria, já tinha metas estabelecidas na minha vida, mas não sabia como iria realizá-las, a partir daquela experiência tudo ficou muito claro para mim: O desejo era o de influenciar nas ações dos educadores baianos e na criação de políticas públicas para dar oportunidade à população infanto-juvenil de afirmação da sua existência, de reconhecer, admirar e cultuar as suas origens.
>
> Pretendo ser professora e pesquisadora na área de Educação e Pluralidade Cultural, sei que posso contribuir significativamente para a afirmação da diversidade cultural no Brasil, já dei alguns passos nesse sentido, o que me fez entender que acabei por participar, de fato, de um desdobramento das estratégias comunitárias de expansão da civilização Áfricano-brasileira.

Quando falo em intelectual e pesquisador negro, penso em *lócus* de enunciação discursiva, que questiona a relação modernidade/colonialidade/desenvolvimento econômico, civilizatório e científico. Deste modo, o pensamento descolonial dos intelectuais e pesquisadores negros parece considera uma outra racionalidade e ética de responsabilidade social em suas produções. Uma outra perspectiva, oriunda de uma tradição histórica da luta dos movimentos sociais negros, de combate ao racismo e valorização e afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira e de uma

tensão constante de suas posições na pós-graduação com o ponto de vista étnico-racial hegemônico, constantemente identificada nas reuniões da diretoria da APNB.

Uma perspectiva de produção de conhecimento, uma relação especifica no campo, próximo também daqueles com vocação de transformação social (Walsh, 2002) ou daqueles considerados "intelectuais em movimento" (Castro-Gomes, 2005), estabelecendo, assim, novos *lócus* epistemológicos. Esta perspectiva nos permite identificar o ponto de vista dos intelectuais e pesquisadores negros articulados ao pensamento subalterno.

> ..."subalterno" não constitui uma categoria, mas sim uma perspectiva. "E que a perspectiva subalterna não está empenhada em compreender tais e tais organizações ou ações sociais per se, mas em entender suas relações "contratuais" em obediência a regras coloniais" e as formas de dominação próprias das estruturas de modernidade "... uma das principais preocupações dos estudos subalternos enquanto perspectiva é contrapor-se à modernidade e demonstrar a ideia de que a modernidade é um fenômeno europeu (MIGNOLO, 2003, p.259-260)

A perspectiva descolonial do pensamento subalterno no discurso dos intelectuais e pesquisadores negros tem sido uma forma de combate à subalternização simbólica de sua Áfricanidade religiosa e cultural, agora também nos espaços científicos, teóricos e metodológicos das formas de conhecer e dos conhecimentos produzidos por relações de poder, que extrapolam as dimensões da racionalidade e cientificidade europeia, e chegam à exclusão racial no Brasil.

Para Castro-Gomez (2005), uma das contribuições mais importantes das teorias pós-coloniais à atual reestruturação das ciências sociais é haver sinalizado que o surgimento dos Estados nacionais na Europa e na América durante os séculos XVII a XIX não é um processo autônomo, mas possui uma contrapartida estrutural que é a consolidação do colonialismo europeu no além-mar. Logo, a descolonialização do poder colonial (Guerreiro Ramos, Maria de Lourdes Siqueira, Narcimária Luz, Florentina Souza, Walter Mignolo, Coronil, Henrique Dussel, Aníbal, Quijano, Edgar Lander, entre outros), encontra na reelaboração dos pesquisadores negros um aprofundamento da crítica pós-colonial formulada a partir da especificidade latino-americana e, mais especificamente, afro-brasileira.

Na produção científica e nos discursos dos pesquisadores negros, precisamos repensar criticamente e construir novas representações fora dos limites da colonialidade e contar as histórias dos processos de desenvolvimento civilizatório não apenas a partir

do interior do mundo “moderno europeu”, mas também a partir de suas contemporaneidades, suas fronteiras geográficas, culturais, étnico-raciais, históricas. Assim, é preciso dar voz àqueles intelectuais situados em lugares de enunciação não privilegiados, não necessariamente em lugares geográficos.

O reconhecimento das desigualdades culpando a escravidão e não o racismo, parece passar pelo PNPG 2011-2020, ao defender a necessidade de redistribuição de renda, o documento reconhece a politica neoliberal brasileira e a não efetivação das promessas da modernização tecnológica e do bem estar para todos. Em parte do documento, alguns autores parecem reconhecer também que uma nova política para a ciência, industrialização e tecnologia podem proporcionar à expansão dos direito a uma cidadania digna, o que não é a realidade da grande maioria da população.

Entretanto, as estruturas de gestão da CAPES, ao não considerarem as demandas e a participação dos movimentos sociais, dos movimentos negros e indígenas e de outros segmentos da sociedade em seus conselhos deliberativos, tendem a reproduziro mesmo pontoe vista. No discurso dos pesquisadore negros, eles parecem acreditar que é com a abertura de novos atres na gestão da CAPES e CNP que eles podem contribuir para a descolonialidade científica no modelo de pesquisa e desenvolvimento, da ciência e tecnologia, promovendo uma inovação radical e não apenas incremental na ciência.

> Um dos aspectos centrais do projeto da modernidade sempre foi o da emancipação humana. Se a modernidade técnica não estiver a serviço do bem estar e da conquista da cidadania plena, ela perde o seu sentido. Ora, o que caracteriza o Brasil é uma contradição gritante entre ima crescente modernidade tecnológica e a não realização de mudanças sociais que propicie o acesso da maioria da população ao progresso material.
>
> O Brasil é hoje uma sociedade de imensas desigualdades sociais e econômicas, e diacordo com os dados do Banco Mundial tem a pior distribuição de renda do mundo. Ao contrario de outros países que passaram pelo de urbanização e industrialização, o Brasil não mexeu em sua estrutura fundiária, em que ha enorme latifúndios frequentemente improdutivos. Trata-se de uns pais que experimentou uma modernização conservadora em que o tradicional se combinou com o moderno, a mudança se articulou com a continuidade, e o progresso vive com a miséria.
>
> A construção da cidadania no Brasil é um processo que ainda estar por ser feito de forma mais plena. Por enquanto predomina relações sócias que tem forte resquício da era colonial e do legado da escravidão.
>
> Hoje em dia no Brasil a questão central não é mais alcançar a modernidade tecnológica, que já foi em grande parte atingida.

> Atualmente a questão é outra. Trata-se de saber que rumo o país vai seguir. Em primeiro lugar, o que será feito com o progresso e a riqueza que estão sendo gerado. A renda e a terra continuarão concentradas nas mãos de poucos, ou haverá maior distribuição ? Em época de globalização esta questão se torna mais crucial, já que a politica neoliberal implanta em vários países, inclusive o Brasil, tendem a gerar desemprego e exclusão social. (PNPG 2011-2020, Vol. I, p. 148)

O PNPG 2011-2020 traz avanços no reconhecimento das contradições na sociedade brasileira, inclusive ele, o próprio PNPG, traz diversas contradições em seu discurso, que refletem diferentes posições e pontos de vista para o modelo de desenvolvimento, mas o mesmo ponto de vista étnico-racial. Um discurso que ao mesmo tempo em que reconhece desigualdades e assimetrias regionais, o legado da escravidão e a origem colonial não escapam ao modelo civilizatório e científico. Um discurso contraditório que fica evidente nos textos dos diferentes autores, de diferentes áreas do conhecimento e seus diferentes pontos de vista na mesma ciência europeia. Uma contradição, que não crítico, entretanto que evidencio, inclusive para ressaltar um avanço em contemplar outros pontos de vista. Mas destaco a hegemonia das "ciências duras" e de uma ideologia capitalista e economicista na influência e controle das palavras que se repetem ao longo de 917 páginas do PNPG 2011-2020, conforme tabela em anexo.

Quando analisamos a história das assimetrias no financiamento da pós-graduação brasileira podemos perceber as diferenças no tratamento dos diversos grupos étnicos que faziam parte de nossa estrutura regional e as maneiras diferenciadas na pós-abolição. A Ação Afirmativa de maior sucesso na garantia da cidadania e da reprodução da estrutura étnico-racial de poder na ocupação espacial do Brasil, foi o incentivo à imigração, que beneficiou a chegada de grupos estrangeiros ao país sem dar o mesmo auxílio aos outros grupos étnico-raciais já existentes no seio de nossa sociedade, canalizando a maior parte dos recursos para o sul e o sudeste, onde estavam os imigrantes, fazendo com que a concentração de renda e as desigualdades regionais sejam fruto de desigualdades históricas de origem é étnico-racial.

Considerando Guerreiro Ramos, de todas as áreas da ciência, as ciências sociais e humanas são justamente quem deveriam particularmente compreender que é preciso subordinar a atividade científica às prioridades sociais e as especificidades étnico-raciais locais, o que é possível mantendo o rigor e a pertinência do campo científico. Usar recursos orçamentários para a pesquisa, sem consciência sociológica, crítica, do

problema social brasileiro, é prova de um modelo de ciência desarticulado do desenvolvimento nacional. Para Ramos, "nossos cientistas convencionais são infinitamente alienados no tratamento destas questões de política científica". Na pesquisa nacional, a utilização prática do conhecimento científico deve obedecer, em cada sociedade nacional à 'normas", "valores", e "ideais" específicos, que refletem a particularidade histórica de sua situação histórica. A construção epistemológica deve ser identificada e compreendida pelos cientistas com o processo de modernidade/colonialidade, e assim tornar as relações étnico-raciais um ponto de referência para uma política de pesquisa e pós-graduação. Sem essa consciência política da subalternidade nas relações étnico-raciais na formação do campo e do pensamento científico brasileiro, o pesquisador não está habilitado à realização de pesquisas inovadoras de um ponto de vista nacional.

Considerando que a colonialidade nos PNPG´s permanece colocando o que a modernidade tem estabelecido como cidadania, pouco permitindo a emergência ou visibilidade de outras possibilidades civilizatórias que desejem outras relações e processos civilizatórios, sendo inclusive imposto a determinadas comunidades (indígenas e quilombolas entre outras) e a determinadas regiões rurais um estilo de vida e um reconhecimento da cidadania não como respeito à alteridade, mas como imposição da colonialidade, mesmo em um discurso aparentemente de "justiça social", mas termina por aprofundar o modelo de civilização e de ciência a exemplo de programas que parecem desconhecer o papel da reprodução social (Bourdieu) da escola, o racismo na escola e da escola amplamente evidenciado por intelectuais e pesquisadores negros como Narcimária Luz, Ana Célia Silva, Nilma Lino Gomes, Eliane Cavaleiro, Petronilha Beatriz, entre muitos outros. Reforçando assim a necessidade de alfabetização e escolarização das populações indígenas e Quilombolas, destruindo seus *modus vivendi*, e consolidando a universalização do modelo civilizatório e a naturalização do ponto de vista étnico-racial dominante.

Para Milton Santos, não devemos falar em modernização no singular, mas em modernizações, e essa é a possiblidade de transgredir a hegemonia da linearidade do discurso da modernidade, sendo a única possibilidade de levar em conta as implicações temporais na organização do espaço. Para o autor, abordar o desenvolvimento considerando esses aspectos nos permite datar os fenômenos considerando sua gênese, evolução e situação atual dentro de um sistema, dentro de uma lógica e processo particular, evitando uma cegueira na relação tempo e espaço na análise de relações

históricas, evitando que especialista e planejadores, além das ciências sociais comparem fenômenos "que têm filiações históricas diferentes". Deste modo, é necessário construir períodos da história de um lugar e seus processos de modernização (Santos, 2008, p. 29-30).

O tempo passa a ser caracterizado pela existência de variáveis de ordem econômica, politica e moral, constituindo um sistema consistente dentro da lógica de um processo civilizatório e de desenvolvimento. Assim, em cada modelo civilizatório existem possibilidades de *modernizações e de desenvolvimento*. Em cada processo civilizatório, as variáveis se manterão em equilíbrio no interior de uma mesma combinação. A definição, então, de desenvolvimento, vai confundir-se com a de sistema e processo civilizatório, fazendo com que desenvolvimento, e processo civilizatório se complementem.

A questão na relação entre desenvolvimento e inovação na modernização do processo civilizatório e, consequentemente, no desenvolvimento é escolher as variáveis-chave (tecnologia, produção, trabalho, capital, informação, reprodução social, reprodução étnico-racial, entre outros) e as macro categorias, quer sejam econômicas, políticas, sociais, culturais ou étnico-raciais.

Para Milton Santos, um amplo conceito de técnica é um dos princípios a partir do qual podemos valorizar os processos locais e reconhecer as novidades da história do território e suas especificidades. Assim, teríamos na análise do sistema mundial uma modernização comercial, uma modernização industrial e uma modernização tecnológica ou outras classificações, mas não posso deixar de notar que todas terminam por refletir relações com a inovação, que faz parte de diferentes processos civilizatórios e modelo de desenvolvimento.

O peso da ciência é fundamental na expansão do conhecimento e da humanidade, da tecnologia, da informação e automação de processos no desenvolvimento econômico e social, sendo determinante também para o PNPG 2011-2020, de importância esmagadora no aumento da produção e consumo, no desenvolvimento da monetarização da sociedade e das relações, proporcionando às finanças um papel estratégico no funcionamento dos mercados e da ciência. Assim, a modernização nas diferentes regiões do país e do mundo dever-se-ia às transformações técnico-científica-informacionais e, por consequência, à construção de um modelo de desenvolvimento de capitalismo que também é financeiro. Um modelo de organização do trabalho e distribuição da modernização que termina por determinar uma relação

entre os círculos espaciais de produção e os fluxos de bens e produtos no processo de desenvolvimento que perpassam o território. Reflete novos circuitos de cooperação que não se limitam a áreas geográficas, mas a relações econômicas e uma nova geopolítica de desenvolvimento e movimento da produção que reproduz com eficiência o modelo tecno-científico-informacional do capitalismo. (SANTOS, 2011)

Categorias como desenvolvimento e processo civilizatório, na relação com colonialidade e tecnologia na caracterização da pesquisa e do desenvolvimento científico brasileiro, levam em conta tanto as técnicas que se tornam território como ferrovias, rodovias, hidroelétricas, emissoras de radio e tv, assim como os objetos técnicos ligados à produção como veículos, aeronaves e embarcações, ou ainda os insumos técnico-científicos destinados a aumentar a eficácia, a divisão e a especialização do trabalho nos lugares. Assim, o modelo civilizatório vai se desenvolvendo, se consolidando e se naturalizando nas sociedades pós-coloniais.

> Por essa razão a redistribuição do processo social não é indiferente às formas herdadas, e o processo de reconstrução paralela da sociedade e do território pode ser entendido a partir de categorias de formação sócio espacial... Nos dias atuais, um novo conjunto de técnicas torna-se hegemônico e constitui a base material da vida da sociedade. É a ciência que, dominada por uma técnica marcadamente informacional, aparece como um complexo de variáveis que comanda o desenvolvimento do período atual. O meio técnico-científico informacional é a expressão geográfica da globalização.
>
> O uso do território pode ser definido não só pela implantação da infraestrutura, para as quais estamos igualmente utilizando a denominação *sistemas de engenharia,* mas também pelo dinamismo da economia e sociedade. São os movimentos da população, a distribuição da agricultura, da indústria e dos serviços, o arcabouço normativo, incluídas a legislação civil, fiscal e financeira, que, juntamente com o alcance e a extensão da cidadania, configuram as funções do novo espaço geográfico. (SANTOS, 2011, p.17-19)

O novo espaço globalizado é um espaço do modelo civilizatório e da dominação étnico-racial e cultural, uma dominação epistemológica e consequentemente tecnológica, uma dominação que se reproduz na colonialidade e se expande e se fixa na estrutura da sociedade chamada moderna, na consolidação do modelo europeu e, consequentemente, estadunidense, e do ponto de vista étnico-racial.

3.3.1.2 - Política Institucional da CAPES no PNPG

Considerando as pesquisas da Professora Narcimária Luz, o poder político e o estabelecimento de normas do MEC se originam das iniciativas que alguns grupos sociais tomam, visando à gestão da sociedade. Esses tecnoburocratas do MEC, incluem as "chefarias" que representam a gestão e a arte do político do Estado, pois a ideia de Estado-Nação que abriga a categoria cidadão tem uma matriz europeia. Esse poder que detém o Estado forma as chefarias que controlam a burocracia, instituições e linguagens, leis, processos e tudo que constitui o poder de Estado.

Nesta disputa o Estado-Nação institui o que podemos chamar de sistema de gestão do conhecimento, como foi concebido no âmbito tecnoburocrata das chefarias do Estado, para recalcar, vigiar, avaliar, hierarquizar, condenar, punir.

Compreender a produção do conhecimento na história da humanidade é compreender as experiências civilizatórias dos povos e compreender a produção de conhecimento (científico) na pós-graduação, é compreender as problemáticas e temáticas das contemporaneidades, significa pensar as diversas relações e pontos de vistas na complexidade da política e gestão do conhecimento, inclusive evidenciando a posição e as relações entre as áreas de conhecimento (química, física biologia, história, sociologia, matemática, informática, letras, artes, pedagogia, filosofia, engenharia, economia entre outras), compreendendo as instituições e comissões que orientam a política da pós-graduação no Brasil e também as comissões de áreas.

Os diversos aspectos e espaços no e do conhecimento que configuram as relações de saber nos subcampos específicos da pós-graduação, seu funcionamento, a base epistemológica dos programas e das áreas de concentração, os currículos e projetos políticos e pedagógicos representados nas propostas dos programas estão submetidos assim a um sistema de relações e politicas específicas do campo educacional, que reproduzem uma colonialidade científica.

Assim, o campo da pós-graduação existe enquanto espaço de poder, atrelado a um projeto de capitalismo global, porque existem pontos de vistas e objetos em disputa na afirmação, consolidação e aprofundamento do modelo civilizatório, pois

> Adotando os padrões internacionais, o Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) analisa os investimentos em C&T e em P&D considerando três setores: federal, estadual e empresarial, observando as recomendações da UNESCO e do Manual Frascati, que propõem diretrizes para a coleta e interpretação de dados sobre inovação tecnológica e pesquisa experimental. Entretanto, a aplicação dessas análises para a classificação orçamentária das ações do governo tem

> metodologia confusa e por isso essas análises devem ser vistas com reservas.
>
> Dessas análises percebe-se o enfrentamento de dois desafios que ainda são válidos para o Brasil da atualidade. O primeiro diz respeito ao esforço para se aumentar os investimentos na área de CT&I, que sempre pleiteou uma maior participação no PIB; o segundo, para incentivar o setor empresarial a investir mais na capacitação dos seus quadros, condição necessária para o aumento da competitividade nacional. (PNPG, Vol. I, p.257-258)

As recomendações internacionais, mesmo quando reconhecidamente contendo problemas metodológicos na sua aplicação, ainda é considerada para a distribuição de recursos e investimentos. Com ênfase no aumento da competitividade no processo de globalização da ciência, de prioridades que conduz às temáticas a serem induzidas, de uma agenda de investimentos voltada para um mercado internacional e suas demandas, o PNPG considera com referência as fases do capitalismo e do desenvolvimento industrial e tecnológico desses países, como já falava Guerreiro Ramos, em sua concepção faseológica do desenvolvimento na "Cartilha Brasileira do Aprendiz de Sociólogo", nas décadas de 1940 e 1950.

As áreas de conhecimento, universidades, grupos de pesquisa e pesquisadores, disputam o financiamento de suas pesquisas dentro das vantagens no conhecimento e reconhecimento das leis imanentes dos critérios. Vale destacar que, dentro dessas relações de força, os pesquisadores que monopolizam o prestigio no campo, tendem a estratégias que visem à manutenção da ordem estabelecida. Com o foco na ciência, tecnologia e inovação, a colonialidade científica faz parecer natural e necessário crescer a capacidade competitiva do país e torná-lo dentro das fases do desenvolvimento internacional, reproduzindo, assim, o modelo de desenvolvimento das metrópoles e as fases de seu modelo civilizatório.

Não posso deixar de destacar os avanços do PNPG 2011-2020 no discurso sobre a necessidade de inserção social, inclusive na avaliação. Entretanto, apresentando um discurso que parece representar pontos de vista divergentes na priorização e nas concepções de desenvolvimento, conseguimos identificar as tensões e a hegemonia de um ponto de vista dominante e sua distribuição ao longo do texto que parece tensionar o discurso oficial, mas que na verdade reforça-o. Inclusive, os vários autores, mesmo quando sinalizam para um discurso mais flexível e incorporam palavras como justiça social, bem-estar, equidade, demandas sociais e desigualdades, ente outras, parecem

continuar acreditando e com esperanças nas promessas da modernidade e seu modelo de garantia do bem-estar social.

Como pudemos observar até aqui, a competitividade e uma agenda internacional de pesquisa, aliadas a uma preocupação com a internacionalização das universidades brasileiras, são fundamentais para a compreensão das temáticas presentes no campo e a orientação do discurso no PNPG 2011-2020, assim como a politica de financiamento e investimento em pesquisa e desenvolvimento. Logo, quando pensamos em temáticas e produção de conhecimento em várias áreas do conhecimento temos que pensar no PNPG e sua indução de perspectiva para o desenvolvimento da pesquisa e pós-graduação.

> Do ponto de vista da base científica e tecnológica, o país já detém uma massa crítica capaz de dar conta do desafio. Nesse sentido, cabe destacar a excelência do SNPG, comandado pela CAPES com a parceria do CNPq e outras agências de fomento – um sistema que tem pouco mais de 50 anos, mas cujos resultados e efeitos sobre o conjunto das universidades já mostraram seus grandes benefícios e evidenciaram suas credenciais de fator dinâmico do sistema. Destacam-se no SNPG as Instituições Federais de Ensino Superior espalhadas por todos os estados, que são as responsáveis pela oferta da maioria dos cursos e a maior parte da produção acadêmica brasileira, tendo como parceiras as instituições estaduais – com as três universidades paulistas, respondendo com cerca de 30%, bem como um conjunto de instituições comunitárias e privadas.
>
> O PNPG se inscreve nesse quadro deverá levar em consideração a necessidade de promover a sinergia desses três segmentos, em vista de favorecer a integração do ensino de pós-graduação com o setor empresarial e a sociedade.
>
> Em nível conceitual, a principal novidade do novo Plano é a adoção de uma visão sistêmica em seus diagnósticos, diretriz e propostas. Esse processo deverá dar origem a um conjunto de programas e ações de governo em termos de políticas públicas, com suas como articulação e o emaranhamento de temas e processos, em vez de seu desmembramento e inserção definidos. Assim, a divisão em capítulos é para dar ênfase, através dos títulos, ao tema principal. Na nucleação dos cursos de pós-graduação, além dos campos disciplinares e seus objetos recortados, haverá os temas e os problemas, dando vazão a cursos inter e multidisciplinares. Retomando a ideia da indução estratégica contida no Plano anterior, um dos eixos do novo Plano será a organização de uma agenda nacional de pesquisa, também ela organizada em torno de temas, de acordo com sua relevância para o país e das oportunidades que se avizinham. O combate às assimetrias é outro tema importante, cuja complexidade irá exigir a ação sinérgica de vários órgãos de governo envolvidos. A novidade será o foco nas mesorregiões, cuja formatação dará aos órgãos de governo uma ferramenta mais precisa que o foco em unidades e em macrorregiões.

> Seguem se ainda outros temas, como: Recursos Humanos para empresas e Recursos Humanos para programas nacionais (saúde, energia, etc.), os quais exigirão nova visão da avaliação e de modelos/processos na pesquisa e na formação de quadros, colocando no centro do sistema a multi e a interdisciplinaridade, dois outros temas de vulto no PNPG 2011-2020. (PNPG 2011-2020, Vol. I. p. 17-18)

As desigualdades na distribuição dos recursos têm sido apontadas nos vários documentos e relatórios, assim como nos planos nacionais. Entretanto, vale destacar o uso da terminologia "assimetrias entre regiões", que, na verdade, representam desigualdades entre instituições na própria região, nas mesorregiões ou nos estados e entre áreas de conhecimento, logo, apresentando uma iniquidade distributiva de recursos, que persegue as oportunidades e a competividade como meta na prioridade de seus investimentos, mesmo quando introduz demandas nacionais, mas não são transformadas em políticas significativas e representativas para mudança da realidade. Destaco que identifico tentativas de redução das assimetrias com politicas de equilibrar a oferta de cursos, melhorar a distribuição de bolsas e uma melhor distribuição na indução de projetos. Entretanto, quando observamos os pesos atribuídos na avaliação dos programas, percebemos que na avaliação dos impactos sociais dos programas, os critérios da CAPES não refletem e materializam as dimensões sociais e a presença do discurso menos produtivista e a hegemonia do ponto de vista e do discurso que se objetiva nas práticas de gestão, e principalmente planejamento e avaliação.

No discurso dos intelectuais e pesquisadores negros, homólogas à lógica das desigualdades sócio-econômicas e étnico-raciais, entranhadas na nação brasileira pelo seu processo histórico, as desigualdades regionais constatadas no Sistema Nacional de Pós-graduação vêm sendo combatidas por meio de políticas de incentivos e indução que não enfrentam o ponto nevrálgico das desigualdades na pós-graduação e no desenvolvimento do Brasil, que tem características étnico-raciais. Um bom exemplo disso no PNPG 2011-2020 é o procedimento dos fundos setoriais, que destinam 30% dos seus recursos às políticas científicas e de pós-graduação para as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, que terminam beneficiando na região a mesma lógica produtivista e de determinadas temáticas, subvalorizando ou negando políticas afirmativas para o financiamento e indução de temáticas étnico-raciais.

Os planos falam em ações indutoras que vêm sendo postas em prática, com o objetivo de reduzir as assimetrias entre áreas de conhecimento que não contemplam

uma indução significativa, ao mesmo tempo em que buscam incentivar a criação, o fortalecimento ou a expansão do sistema de pós-graduação em áreas estratégicas para o desenvolvimento do capitalismo nacional e internacional.

É certo que estas políticas voltadas para o modelo de desenvolvimento atrelado ás demandas internacionais têm obtido sucesso na reprodução da hegemonia étnico-racial. Quando olhamos para as universidades com programas de pós-graduação consolidados na grande maioria dos estados do Sul e Sudeste, podemos perceber as desigualdades étnico-raciais repetindo assimetrias regionais e nas relações acadêmicas e de prestigio científico. Vale destacar que o próprio PNPG reconhece o que ele chama de assimetrias regionais, porém logo em seguida reforça e justifica as desigualdades regionais, como sendo uma questão de excelência histórica, exaltando a suposta excelência dos doutores das regiões Sul e Sudeste, em relação à formação e produção científica do Norte e Nordeste.

> ...não há dúvidas de que grandes assimetrias ainda persistem em vários níveis: em termos quantitativos, na distribuição geográfica dos programas pelo país; em termos qualitativos, na distribuição dos conceitos dos programas constatados pela avaliação da CAPES; em termos de áreas de conhecimento, como demonstram os dados apresentados no documento referência do PNPG 2011-2020. Historicamente, a construção de centros de excelência em determinadas regiões brasileiras apresenta aspectos positivos. O principal ponto positivo desse processo histórico é a existência de uma massa crítica de doutores qualificados induz um forte aumento na eficiência do sistema. Esta questão não pode ser esquecida quando se faz um planejamento da expansão de um sistema de pós-graduação que necessita ampliar muito a formação de doutores para o desenvolvimento do país. (PNPG, 2011 – 2020, VOL. I, p. 145)

O PNPG reconhece as desigualdades, porém mantém seu ponto de vista, justificando as assimetrias e reafirmando as necessidades de reprodução das estruturas de distribuição de recursos e privilégios, em uma perspectiva de qualidade e centros de excelência na avaliação que reproduz a hegemonia da meritocracia europeias e estadunidense. Uma estrutura que não questiona a história das desigualdades brasileiras e reproduz um ponto de vista que nega a etnicidade e eticidade nas assimetrias e invisibiliza outros pontos de vistas que explicitem as causas e características das desigualdades, evidenciando, assim, o racismo acadêmico e a exclusão étnico-racial de estudantes e pesquisadores com suas características.

Deste modo, a história do campo científico no Brasil não pôde se fazer sem ter por garantia do Estado e um conjunto de dispositivos institucionais, gerenciais e culturais, sem os quais um regime de dominação não sobreviveria. Assim, desvendar os sentidos das instituições na afirmação de um ponto de vista para o desenvolvimento industrial e de uma perspectiva étnico-racial é fundamental, na direção de compreender a produção de conhecimento e suas temáticas. Na pós-graduação, uma das instituições estratégica na compreensão da institucionalização do ponto de vista e suas prioridades é a CAPES, pois,

> sua criação significou a iniciativa do Estado brasileiro de se equipar de órgãos e instrumentos para a regulação de diferentes aspectos da vida nacional e para a execução de políticas que lhe permitissem cumprir um projeto de industrialização intensiva do país. O objetivo principal da Capes era garantir a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visavam ao desenvolvimento econômico e social do país naquele momento. Para isso, entre outros aspectos, a Capes assumia as tarefas de promover o estudo das necessidades do país, mobilizar os recursos existentes para o oferecimento de oportunidades de treinamento para suprir as deficiências identificadas; promover o aproveitamento das oportunidades de aperfeiçoamento oferecidas por programas de assistência técnica e por acordos bilaterais firmados pelo governo brasileiro, e promover a instalação e expansão de centros de aperfeiçoamento e estudos pós-graduados (Martins in Ferreira e Moreira, 2001:296-297).

A política de pós-graduação da CAPES voltou-se para o desenvolvimento da pesquisa na universidade já focada em um modelo de desenvolvimento, presente ainda hoje no discurso do PNPG, já considerando ser essa a demanda da sociedade quando, na verdade, representa os anseios de uma elite intelectual e estatal, financeira e empresarial, agora se institucionalizando na pesquisa científica e tecnológica e no discurso de atendimento das prioridades nacionais.

Seguindo Guerreiro Ramos, as temáticas podem ser nacionais e o modelo e discurso ser focado no desenvolvimento nacional, sem que a própria ciência seja nacional; tudo depende da posição dos pesquisadores na estrutura social e étnico-racial, mas também da concepção do modelo, e forma de problematizar, aspectos que destacam a coleta que é feita dos dados, a abordagem e as categorias retiradas da "tradição" nacional dos problemas de investigação. Este considera as representações sociais e as suas próprias, a partir de suas referências e representações mentais, seus objetos e a

possibilidade de influenciar sua “neutralidade” ou de “estranhar o familiar”. Assim, “o sociólogo, que deixou de ser mentalmente colonizado, passa de consumidor passivo de ideias importadas a instrumentador e até mesmo a produtor de novas ideias destinadas à exportação” (RAMOS, 1996, p. 127).

As instituições materializam, em suas políticas e articulações, em suas diretrizes e propostas, um ponto de vista e o ponto de vista étnico-racial. Definindo prioridades e metas, politicas de investimento, aprovando programas de pós-graduação, estabelecendo áreas de conhecimento, linhas e grupos de pesquisa, o ponto de vista e as relações étnico-raciais se dissimulam e se institucionalizam, objetivando o pensamento do grupo dominante e suas universidades, consideradas estrategicamente como referência de excelência. Assim, considerando também a capitalização da política e do Sistema educacional brasileiro, cada vez mais cedo a colonialidade científica vai também se institucionalizando na Educação Básica e em toda a Educação Superior.

> O PNPG 2011-2020, editado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem como objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para a política de pós-graduação e pesquisa no Brasil. Paralelamente a este Plano, está sendo elaborado o novo Plano Nacional de Educação (PNE), em outras instâncias do MEC e de órgãos do governo, exigindo a coordenação de propostas e atividades. De fato, pela primeira vez, um plano nacional de educação contemplará as propostas de diretrizes e políticas do ensino de pós-graduação, isso porque o PNPG será parte integrante do PNE. (PNPG, Vol. I, p.2)

A estrutura e funcionamento da pós-graduação no Brasil, assim, são marcados por uma gestão do conhecimento que consolida a lógica e o controle do processo histórico das instituições e suas formas de organização do trabalho, seus estágios de desenvolvimento. Considerando aqui as hierarquias resultantes dos sistemas de avaliação e a burocracia, a estrutura do campo será determinada, assim, por grupos e áreas de conhecimento representadas historicamente na política de pesquisa e pós-graduação, por universidades definidas pela referência de qualidade dentro de padrões de qualidade questionáveis, como veremos na Critica de Renato Dagnino mais adiante. Universidades como USP, UNICAMP, ITA, UFMG, UNB, UFRJ, UFRS, PETROBRÁS, EMBRAPA, FIOCRUZ, Instituto Butatan entre outras acabam por determinar um perfil à pesquisa brasileira, ao assumirem majoritariamente o discurso e os espaços de poder na ciência nacional.

A CAPES vem desenvolvendo, assim, avaliações dos programas de pós-graduação, organizados em cursos e programas de mestrado e doutorado, estabelecendo critérios gerais e específicos como matriz de análise da situação dos programas que não deixam de estar atrelados a uma lógica internacional. O cadastro geral dos programas é mantido graças às informações recebidas dos programas e cursos anualmente (COLETA/CAPES), sobre a situação geral de cada um deles, como produção do corpo docente e discente, estrutura curricular e dados complementares sobre os projetos de pesquisa e da produção bibliográfica dos professores, inserção social do programa e a proposta do programa de pós-graduação, que se configura como um tipo de projeto político-pedagógico do programa, contendo aspectos como área de concentração, bases epistemológicas, perfil dos seus egressos, entre outros.

Deste modo, os programas de pós-graduação definirão qual o perfil desejado de pesquisador, o que é, em um dado momento, o conjunto de objetos e questões importantes a serem investigadas, representados nas descrições das linhas e grupos de pesquisa, assim como nos projetos de pesquisa dos professores, o que termina também por influenciar e direcionar a demanda das temáticas, que passam a ser orientadas pela oferta de temas dos programas. Vale destacar, entretanto, que palavras como qualidade, excelência e referência/preferência no volume I do PNPG 2011-2020, que tem 309 páginas, aparecem 112, 36 e 28 vezes respectivamente. Inclusive destacando na concepção de parâmetro referencial para a qualidade a comparação com programas internacionais e a necessidade de aumentar a participação de avaliadores estrangeiros nos comitês de avaliação (PNPG 2011-2020, Vol. I, p.295)

Podemos observar, na política nacional de pós-graduação, ao longo da história dos Planos Nacionais de Pós-graduação, como as estratégias de indução da pesquisa em determinada área termina por ser resultado de interesses políticos e empresariais que, camuflados no discurso da qualidade e excelência, impõem um determinado perfil, oriundo de universidades do Sul e Sudeste à produção científica e investimento na pós-graduação. Quer seja com financiamento direto, quer seja por diversas vias que chegam às secretárias estaduais e municipais de educação e ciência, tecnologia e inovação, assim como direcionando os programas, congressos e GT's, como questiona os pesquisadores do Norte e Nordeste.

> O Fórum de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação da Região Nordeste – Foprop-Ne, através de seu II Projeto de Pesquisa e Pós-Graduação, encaminhado as principais agências de fomento a C&T,

> dentre outras, ao CNPq a CAPES e à FINEP, demonstra a necessidade inquestionável de uma nova perspectiva para a região e entende que...
>
> É de fundamental importância que o Programa Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação, entenda claramente o enorme débito que a Nação tem com esta região, bem como as regiões Norte e Nordeste e que priorize as questões relacionadas aos desequilíbrios regionais e inter-regionais, aos programas de intercâmbio interinstitucionais e à relação de C&T com os setores produtivos e as demandas sociais, econômicas e tecnológicas voltadas, prioritariamente, para os problemas regionais.
>
> ...Esta decisão política eliminará o hiato socioeconômico que nos separa da média nacional, contribuindo para a redução das desigualdades regionais, meta prioritária do atual governo.
>
> Portanto, torna-se essencial a manutenção da atual política do MCT de investimentos, visando à descentralização regional das atividades científicas e tecnológicas, inclusive com a continuidade de programas conjuntos com as FAP´s (como o PRONEX e o programa "Primeiros Projetos") sem prejuízo de fomentos gerais (edital universal e similares). Vale ressaltar que seria desejável que nos programas conjuntos fossem definidas contrapartidas estaduais (atualmente 50%) em percentuais flexibilizados regionalmente, como forma de evitar um congelamento dos percentuais aplicados em níveis proporcionais à riqueza relativa dos estados, o que mantém inalterado o atual quadro de desequilíbrio regional. Também esperamos que a política de cotas regionais, definindo percentuais mínimos de aplicação de verbas dos fundos setoriais nas regiões menos desenvolvidas, seja mantida e associada a um efetivo des contingenciamento das verbas alocadas.

Os sistemas de pós-graduação e a CAPES, como representantes do ponto de vista dos grupos dominantes representados nas universidades, linhas e grupos de pesquisa, negam às regiões de forte presença de descendentes dos colonizados critérios capazes de democratizar o acesso à ambiência para o desenvolvimento de suas problemáticas e de seus pontos de vistas, representados no documento.

> Abaixo são enumeradas, sem ordem classificatória, algumas áreas temáticas interdisciplinares que julgamos merecedoras de ações especiais de apoio pelos órgãos de fomento à pesquisa e Pós-Graduação do país, escolhidas pelo impacto positivo que provocarão no sistema de C&T regional:
>
> 1) **Pesquisa básica:** Pelo seu papel indutor na formação de recursos humanos qualificados em todas as áreas do conhecimento; além disso, pelo seu papel histórico no desenvolvimento da ciência;
> 2) **Energia e Materiais:** Pela importância econômica e estratégica que o apoio às atividades científicas na área energética (petróleo e gás, energia eólica, solar e de biomassa, etc.) trará para o desenvolvimento regional, assim como o estudo de materiais de importância na economia regional, como materiais cerâmicos;

3) **Desenvolvimento e Meio Ambiente:**Área temática que se interliga com várias demandas regionais ligadas à superação do subdesenvolvimento, tais como as pesquisas associadas com o desenvolvimento urbano, semiárido nordestino (gerenciamento de recursos hídricos, flora e fauna da caatinga, apicultura, entre outras), o turismo, a piscicultura, a exploração econômica sustentável das regiões costeiras (praias, manguezais), pesquisas no setor mineral (extração e beneficiamento) que possuem fortes consequências econômicas e ecológicas, meteorologia e gestão ambiental e agricultura familiar;
4) **Saúde Pública:** Incentivo às pesquisas que orientem ações efetivas de melhoria dos índices de saúde pública, pelo forte impacto social que provocarão. Entre as áreas a serem apoiadas estão saneamento, nutrição, doenças endêmicas, infecciosas e parasitárias, saúde bucal, farmacologia e produtos naturais;
5) **Agronegócios:** Setor de relevante importância econômica e social que necessita ser apoiado, devido à baixa produtividade ainda vigente na região, quando comparada às outras regiões do país. Como exemplo, podemos citar a necessidade do incremento de pesquisas que aumentem a produtividade em criação animal (caprino e ovinocultura) e agricultura (cotonicultura, alimentos básicos do cardápio regional), bem como técnicas gerais de produção, criação e sanidade animal, além de Gestão e Planejamento Agropecuário e Agricultura Familiar;
6) **Artes e Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas:**Um largo espectro de áreas temáticas é de extremo interesse regional e necessitam de apoio institucional externo, em um campo tradicionalmente pouco fomentado em nível nacional. Merecem menção especial: políticas públicas, desenvolvimento regional, cultura e turismo, novas tecnologias para a educação, relações de trabalho, estudos urbanos e rurais, estrutura fundiária da região, impactos socioeconômicos da educação;
7) **Inovações Tecnológicas:** Também nesta área são necessários esforços indutivos para consolidar grupos que investigam setores de ponta de alta tecnologia (automação, nanotecnologia, biotecnologia e tecnologias de informação) e grupos cujas investigações são mais diretamente conectadas com setores produtivos regionais, como tecnologias para controle de pragas e tecnologias da construção;
8) **Arranjos produtivos locais:** Apoio às pesquisas em setores que representam importantes arranjos produtivos estaduais, tais como a carcinicultura e o sal no Rio Grande do Norte, a cotonicultura e o sisal na Paraíba, o desenvolvimento de softwares em Pernambuco, a apicultura no Piauí, o setor cacaueiro na Bahia, o setor canavieiro em Alagoas, minero química em Sergipe;
9) **Fármacos e Medicamentos:** Apoio às pesquisas em centros de investigação em farmacologia e indústria de medicamentos;
10) **Criação de Institutos de Excelência demandados por grupos consolidados da região:** Apoio à descentralização da pesquisa promovendo o investimento em grupos de excelência, que apresentem potencial para implantar e gerenciar centros de investigação de médio a grande porte em áreas estratégicas para o desenvolvimento da região ou em áreas de pesquisa que ponta.

Algumas posições e prioridade dos pesquisadores do nordeste evidenciam diferenças pontuais, mas em linhas gerais, o PNPG 2011-2020 não tem posição muito diferente na compreensão do processo de desenvolvimento. Formados pela mesma academia, em geral pesquisadores do Norte, Sul, Sudeste e Nordeste apresentam o mesmo ponto de vista sobre o processo civilizatório brasileiro, não aparentando um outro ponto de vista étnico-racial, apesar de sua grande maioria ser de descendentes de Africanos e indígenas.

Com uma ênfase na regionalização das problemáticas de pesquisa e uma maior preocupação com aspectos de uma melhor distribuição de recursos pelos estados e regiões, os pesquisadores e programas não destacam a necessidade das contribuições dos povos que compõem a grande maioria de sua população à ciência e tecnologia. Refletindo uma representação social sobre os povos Africanos e indígenas, e formados em um campo científico que nega e inferioriza outros pontos de vistas e um outro ponto de vista étnico-racial, as sugestões dos pró-reitores não sinalizam para temáticas étnico-raciais.

Após analisar 14 (quatorze) programas de pós-graduação em educação de universidades públicas, não identifiquei linhas de pesquisa que tivessem em seu titulo a palavra étnico-racial. Foi identificada, inclusive, uma tendência à utilização de outras palavras como diversidade, pluralidade cultural, ou até mesmo afro-descendente, evitando-se, ao máximo, a palavra “negro”, nas linhas e grupos de pesquisa ou ainda nos projetos dos professores. Logo, ao não explicitarem determinadas palavras e silenciarem o discurso sobre o racismo na sociedade brasileira e no sistema educacional, os programas inviabilizam a identificação de demandas sobre essas temáticas, já que no discurso de suas instituições não são ofertadas temáticas étnico-raciais ou temáticas relativas às populações negras e indígenas. Quando essas aparecem são pontuais e pouco desenvolvidas no programa, com exceção do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da UNEB, que se diferenciou significativamente em seu discurso, grupos de pesquisa e linhas de pesquisa.

A gestão e a politica de produção de conhecimento na pós-graduação por programas, linhas e grupos de pesquisas, engessam as possibilidades de subversão e insurgência teórico-metodológica e de novas possibilidades de perspectivas, de produção de conhecimento de valor científico, de novas categorias e interpretações da verdade cientifica. Isto faz com que as temáticas étnico-raciais e relativas às populações negras não se estabeleçam no campo.

Restam, então, aos grupos subalternizados duas alternativas: a primeira consiste em reconhecer a superioridade de instituições e de uma tradição teórica dominante e, em alguma medida, buscar se aproximar ou mesmo se converter a essa tradição intelectual; a segunda consiste em se contrapor às determinadas hierarquias acadêmicas, desafiando a tradição teórico-metodológica dominante e seus pontos de vistas, visando reverter e promover a diversidade e a possibilidade de outros valores simbólicos, a partir de uma posição que ocupa nas relações de poder. Deste modo, o sistema de avaliação, definindo as pontuações das universidades e dos programas (notas de avaliação da CAPES) classificando os pesquisadores (pesquisador CNPq, A1, B1, C, etc.) suas publicações em periódicos (Revista A1, B2, etc.) ou ainda pelo controle das publicações nas editoras, classificando-as e seus livros, produzem as barreiras necessárias aos objetos espúrios no campo, conforme sinaliza Bourdieu, em seu texto sobre as Hierarquias de Objeto.

No campo científico existem, além de intelectuais e pesquisadores "insubordinados" e "insurgentes", instituições que se contrapõem ao ponto de vista dominante e produzem outras formas de construir e olhar para os objetos, outras formas de tratar as temáticas. Identificam e enxergam outras coisas, relatam a partir de outras experiências e outros sentidos, construindo outras tradições[85] e outras formas de produção de conhecimento.

São instituições capazes de produzir ou, pelo menos, de identificar, apreciar e usufruir as produções das tradições intelectuais (bibliografias, objetos, abordagens, autores, etc.) consideradas inferiores, e que não representam prestígio e poder na sociedade e na pós-graduação. Instituições que produzem, apreciam e usufruem de um ponto de vista não dominante assumem uma posição não voltada para o setor produtivo empresarial. Essa posição, por sua vez, faz com que acumulem menor capital científico e, consequentemente, posição desprestigiada no Sistema.

O controle do acesso e da produção do conhecimento e, consequentemente, de temáticas, são práticas a partir das quais se constitui e se exerce o poder de silenciar um ponto de vista e outros pontos de vistas étnico-raciais. Assim, a necessidade de inserção no cenário internacional termina funcionando como privilégios a determinadas áreas que não são sensíveis a especificidades locais, justificando as hierarquias de determinadas áreas de conhecimento na pós-graduação brasileira.

[85] Ver Luz 2000 e trabalhos sobre intelectuais negros da professora Florentina Souza

> No início da década de 1980, o professor Ernst Hamburger fez uma crítica à estrutura da pós-graduação brasileira, propondo que os cursos no Brasil desenvolvessem "linhas de pesquisa de maior interesse para o país, libertando-se, na medida do possível, dos modismos e preconceitos internacionais" e definissem "programas e currículos partindo da realidade e das aspirações brasileiras e não somente da tradição em outros países" (Hamburger, 1980, p. 90). Tal ênfase, porém, quando adotada, acabou por gerar problemas em termos de repercussão internacional dos cursos, uma vez que dificultou a publicação de trabalhos no exterior, por serem os temas tão próprios e por vezes específicos da realidade brasileira, o que já não é tão comum nos trabalhos de Ciências Biológicas e Exatas. (CUNHA, 2003)

A subalternização não é necessariamente o resultado das políticas explicitas e diretas, estabelecidas pelos países desenvolvidos para controlar as instituições, mas, ao contrário, pode ser o resultado de políticas implantadas no Brasil a partir de uma necessidade de internacionalização e globalização científica buscada pelas instituições nacionais. A colaboração entre países desenvolvidos e em desenvolvimento segue, assim, a velha equação saber/poder/saber, o que permite a manutenção do poder acadêmico do centro sobre a academia do Terceiro Mundo.

A história do campo educacional, em especial da educação superior no Brasil, a formação do campo científico e da pós-graduação parecem seguir uma lógica que considera as interpretações à luz da teoria da dependência e a colonialidade de poder, de uma colonialidade científica e de uma geopolítica do conhecimento pautada na dominação étnico-racial, inclusive com a imposição do uso do inglês, alemão e francês como prova eliminatórias nas seleções dos mestrados e doutorados.

> A colaboração internacional é de importância vital para o avanço científico de qualquer nação. Cientistas, instituições, ministérios e suas agências de fomento, e as FAP´s, compartilham entusiasmo refletindo-se no fato de a colaboração científica do Brasil estar crescendo lado a lado com o avanço que a ciência brasileira tem experimentado em época recente [...] A diretoria de Relações Internacionais – DRI da C, instituída no final de 2007, sendo responsável pelos programas de bolsas no exterior (CGBE) e cooperação internacional (CGCI). Foram incrementadas associações com diversas agências congêneres de outros países, visando à concessão de bolsas em parceria e de maneira induzida, em torno não apenas de solicitações individuais, como também a partir de demandas de grupos de pesquisa e instituições de ensino superior e ainda de demandas governamentais, estas em especial através da interação com o Ministério das Relações Exteriores. (PNPG, p.233-234)

Os intercâmbios e doutorados sanduíches, os acordos de cooperação técnica continuam, dissimuladamente, a manter um papel fundamental nessa equação de reprodução do ponto de vista dominante, garantindo o consentimento e a busca pela parceria, que termina sendo uma relação de subordinação e aprendizagem de uma das partes. Assim, o movimento da periferia para o centro é muito difícil, mantendo uma relação imperialista dos países desenvolvidos sob as nações do Terceiro Mundo. Por outro lado, essa relação pode ser vista como uma parceria "paternalista" no sentido que a parte mais forte tem o dever de proteger e ensinar a parte fraca, mas sobretudo, como uma relação de subalternidade, como veremos mais a frente, ao analisar o Programa Ciência sem Fronteiras.

Capítulo IV – Relações Étnico-Raciais e a Gestão do Conhecimento na CAPES

Neste capítulo, ao analisar o modelo de gestão do conhecimento da CAPES, busco identificar na reflexividade sociológica de Guerreiro Ramos e na ausência de uma ética da responsabilidade para o campo científico, aspectos na produção de conhecimento na contemporaneidade que parecem marcaram ponto de vista étnico-racial. , noções fundamentadas sobre a organização racional do trabalho e consequentemente a operacionalização de uma ação da colonialidade civilizatória e científica na produção científica brasileira.

Minha argumentação neste capitulo então, concorda e amplia o dialogo com Guerreiro Ramos, Pierre Bourdieu e Walter Mignolo, que me ajuda a refletir e analisar o discurso dos pesquisadores negros, considerando as tensões na necessidade de uma outra racionalidade e uma outra lógica, isto é, um outro pensamento para o modelo de pesquisa e desenvolvimento (modelo civilizatório e científico) e gestão (Planejamento, Organização, Execução, Acompanhamento, Controle e Avaliação) do conhecimento na contemporaneidade.

4.1 – A CAPES e a Gestão dos programas de pós-graduação

A racionalidade organizacional do campo científico na contemporaneidade e as estruturas de relações étnico-raciais da modernidade fazem funcionar o sistema de pós-graduação e a produção científica no Brasil. Deste modo, a colonialidade de saber e o ponto de vista étnico-racial europeu, parece estruturar também políticas, princípios, estratégias e práticas no Sistema de Ensino e em especial na CAPES, através dos mecanismos de planejamento, organização, execução, controle, acompanhamento e avaliação da produção científica na universidade.

Evidenciar a racionalidade organizacional do campo científico nas relações com a colonialidade civilizatória e científica e o ponto de vista étnico-racial dominante, torna-se fundamental para compreendermos a produção de conhecimento na contemporaneidade.

O modelo de gestão da produção científica da CAPES utiliza um modelo de organização da pesquisa, que determina o processo de produção, as temáticas e

abordagens teórico-metodológicas, induzidas em um sistema de classificação que termina por tomar por referência e reproduzir os parâmetros internacionais, definindo uma racionalidade instrumental à produção de conhecimento na contemporaneidade. Uma racionalidade que começa na politica governamental para a pesquisa e desenvolvimento, que sustenta e é sustentada por uma burocracia e uma tecnocracia que parecem justificar e legitimar as hierarquias no Sistema Nacional de Pós-graduação e a hegemonia do grupo dominante.

> O sentido de positividade que o conceito de burocracia tem nos estudos de EISENSTADT e outros autores de inspiração Weberiana é de tal modo ressaltado que talvez alguns se inclinem a, incorretamente, superestimar o seu papel na mudança social. Esta superestimação pode induzir muitos a crer que, ao conferir-se à butocracia de um país características de "modernidade", ou de abstrata "representatividade", por isso mesmo ela adquire aptidão para influir, de modo positivo, no curso dos acontecimentos.
>
> É, porém, cientificamente inaceitável a ideia de uma estratégia administrativa ou política entendida como conjunto exemplar de modos específicos de agir ou resolver problemas. O diagnóstico de KEER e seus associados, por exemplo, contém exemplarismos. Segundo esses autores, dir-se-ia que, uma vez a "elite industrializante" de determinado país adote o esquema de ação da classe média, estaria assegurada a condução satisfatória do processo social. KEER e seus associados descrevem a "boa" estratégia como espelho em que devem mirar as elites que pretendem exercer função industrializante.
>
> Na verdade, há que levar em consideração o conceito negativo de burocracia, quando se pretende conferir-lhe funções modernizantes ou atribuir-lhe atividades inovadoras. Tem fundamentos empíricos. Grande número de estudos e observações lhes dão validade. (RAMOS, 1966, p. 257-259)

Segundo Guerreiro Ramos, a burocracia só deixa seus aspectos negativos, para produzir mudança social quando a sociedade adquirir desenvolvimento cultural, social e econômico. Desta forma a burocracia esta relacionada às condições sociais da sociedade, podendo assim funcionar como mantenedora e reprodutora das condições, oportunidades e hierarquias da sociedade, que passam a serem transferidas e naturalizadas no espaço organizacional, através de dissimulações das relações originárias.

A imparcialidade e impessoalidade defendida pela burocracia, assim como outros dos seus aspectos, vão ser mais um agente de inercia cultural e reprodução das relações de poder, também através do racismo institucional e da razão instrumental.

Ao hierarquizar as universidades, programas, professores e publicações à uma racionalidade produtivista, construída pelos critérios definidos pelos Comitês de Área da CAPES, os programas são submetidos a uma dinâmica que constrói posições, relações e consequentemente pontos de vista, inclusive sobre as temáticas. A partir de uma busca por prestígio no campo, ou mais especificamente, pela elevação da nota nas avaliações da CAPES os programas de pós-graduação submetidos, ao Grande Outro da CAPES, tornam-se os sujeitos da produção científica, submetidos ao Sistema Simbólico, à uma libido social e á produção em rede (Bourdieu). Com critérios baseados na publicação em revistas internacionais, o modelo de gestão define o modelo de excelência, que faz trabalhar a lógica estabelecida, o sistema e a estrutura de relações em benefício do grupo dominante, ou mais especificamente, sob o ponto de vista étnico-racial dominante.

> A estrutura do campo, ou seja, das armas ou dos trunfos específicos, faz-se sentir, não por interacção direta, intervenção ou manipulação, sobre todos os agentes, mas regulando as possibilidades que lhes estão abertas conforme estejam pior ou melhor situadas no campo, ou seja, nesta distribuição. O dominante é aquele que ocupa no campo uma posição tal que a estrutura age em seu favor. (BOURDIEU, 2008, p. 53)

O grupo étnico-racial dominante e determinados programas e pesquisadores se beneficiam da racionalidade organizacional da CAPES e CNPq, através da reprodução de critérios que reforçam a estrutura burocrática de relações e posições, na estrutura das relações de poder, agora justificadas por critérios de gestão que, não por acaso, reproduzem as relações étnico-raciais de poder no sistema nacional de avaliação, de caráter regional e de áreas de conhecimento, ambas com forte determinação de uma racionalidade organizativa.

Considerando (Ramos, 2008), e destacando que a primeira publicação de sua tese em 1950 " *uma Introdução ao Histórica sobre a Organização Racional do trabalho – Ensaio sobre sociologia do conhecimento*", Guerreiro Ramos considera que a tradição do modelo de organização do trabalho e sua racionalidade, remontam à uma linha, que parece definir um ponto de vista voltado para o capitalismo, que começa com Bancon, Galileu, Descartes, o iluminismo, revolução industrial, até Taylor, Fayol e Ford, país da administração do século XIX e XX.

Ramos destaca que já no século XIX havia uma ideia de se colocar na mão dos cientistas a condução do governo e dos negócios, racionalizando o trabalho. Deste modo

a modernidade/colonialidade, seu pensamento filosófico, sua razão e racionalidade para o trabalho parecem articular o processo civilizatório e o modelo de sociedade, suas relações e o campo científico. Neste modelo, a vida associativa é racional, quando eficiente e produtiva, o que faz com que o trabalho, a produção e a acumulação sejam elementos estruturantes da vida moderna. O trabalho que gera valor e que precisa de uma racionalidade

> A ideia de que a própria sociedade pode ser organizada racionalmente se formula cada vez mais nitidamente no século XIX e inspira o desenvolvimento do que se pode chamar de ambiente racionalizador. É neste ambiente que lança suas raízes o movimento da racionalização do trabalho.
>
> Saint-Simon (1760-1825), em obra de 1819, intitulada *L'Organisateur* – propõe um Governo constituído de três câmaras: a da *Invenção*, a do *Exame* e uma terceira, dita câmara *Executiva*, constituída de líderes industriais capitalistas e banqueiros. Em sua obra de 1821, (*Lê Système Industriel*), propõe que se cometam as funções de governo a um grupo de cientistas que conduzam os negócios da sociedade de maneira científica.
>
> Inspirado nas ciências naturais, Saint-Simon imagina a "fisiopolítica", cujo objetivo seria a direção científica da sociedade. A filosofia do século XIX tem que organizar, dizia ele, numa de suas antecipações mais claras da planificação, senão da racionalização do trabalho. (RAMOS, 2008, p. 49)

É essa racionalização que produz uma lógica defendida por Saint-Simon em sem livro sobre o sistema industrial, para ele o trabalho científico e os cientistas passam a serem vistos como uma possibilidade de orientação da atividade de direção da sociedade e das politicas governamentais. A influência das ciências naturais e a física Newtoniana, o pensamento Leibiniz, a mecanização da sociedade e sua lógica científica tomam conta da vida em sociedade e da racionalidade da organização pública do trabalho. A associação do trabalho da máquina ao trabalho humano começa a orientar a lógica de organização e de treinamento do trabalho, da influênica da ténica, administração organizacional, preconizando os estudos do engenheiro Taylor e consolidando e aprofundando, uma concepção linear ao desenvolvimento e a influência do protestantismo na lógica do trabalho.

O sistema Fordista por sua vez com a noção de ritimo do trabalho, da produção em série e de produtividade. Entretanto é o modelo de Fayol, pautado na teoria científica e na organização administrativa, que vai desenvolver a organização da concepção de gestão e da organização institucional e metodologia organizacional que

subsite até os dias atuais, criando as bases para organização dos conhecimentos específicos e diferenciados de outros setores organizacionais como a engenharia, contabilidade e criando a disciplina da Administração.

Os estudos sobre ergonomia e fisiologia na tentativa de melhoria das condições do trabalho eram outros aspectos que davam a direção de uma técnica de administração para o aumento da produtividade e da melhoria da eficiência do trabalho, isto é, o máximo de rendimento com o mínio de esforço, consequentemente o máxio de lucro com o mínio de custo. Uma lógica de eficiência, que comunga com uma racionalidade funcionalista, em detrimento da preocupação com a condição humana e sua relação psíquica. Um tipo de psicose ocupacional e laboral, que impõem uma racionalidade que cada vez mais se distancia de uma racionalidade substantiva. Esquecendo que as organizações são feitas por sujeitos e a razão é uma virtude sócio-política, ideológica, psicológica e histórica de pessoas, a racionalidade europeia é transmitida em uma colonialidade civilizatória e científica para as instituições educacionais, de maneira deturpada (Ramos, 1981), mortificando o sujeito nos processos e negligenciando as relações e a concepção clássica, Aristotélica, de razão e a possibilidade de um razão substantiva para a ciência das organizações.

Desta forma, a organização da produção científica em : trabalho científico, programas, linhas e grupos de pesquisa, projetos/propostas, relações orientador/orientando, sistemas de avaliação, disciplinas, hierarquias, seleção, domínio de leitura de língua estrangeira, entre outras, constituem uma racionalidade no Sistema Educacional Brasileiro, que caracteriza a influência de um modelo e racionalidade civilizatória e científica na gestão do conhecimento.

Para Guerreiro Ramos, em 1950, as transformações da civilização ocidental e a universalização da racionalidade focada em aspectos técnicos de engenheiros e fisiologistas, ou inda de psicólogos e não sociológicos. Uma concepção de expansão capitalista do lucro e da produtividade e da reforma e fortalecimento do Estado, que parecem ser lados da mesma moeda nas teorias de Taylor, Ford e Fayol e do Neoliberalismo, um liberalismo econômico que se espalha na década de 1980, por diversos países, e que chega ao Brasil por volta 1990 com o governo Collor de Mello e se consolida com Fernando Henrique Cardoso e seu ministro Luiz Carlos Bresser Perreira do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado - MARE e influenciando a racionalidade da organização do trabalho, da politica e da gestão pública e privada na educação superior.

Na administração pública e em nosso caso na CAPES/CNPq, a forma de racionalização e organização do trabalho, assumem a forma da burocracia e das teorias de departamento, configurando-se um sistema de gestão do conhecimento, através do MEC. A republica, o constitucionalismo e a função pública do Estado, consolidam a experiência europeia com um modelo político onde o presidencialismo e a gestão pública, desenvolvem e consolidam a estrutura da sociedade contemporânea. Entretanto, resgatando Nelson Duarte e Fernando de Azevedo, em 1939 e 1943, respectivamente, Guerreiro Ramos em 1950 (Ramos, 2008, p 93-95) e Fanon em 1961[86] parecem descrever uma leitura sobre a relação política e a reprodução das relações coloniais na formação do Estado. Assim, a política e a gestão nas sociedades modernas e contemporâneas são devedoras de uma racionalidade institucional, que dissimulam as relações étnico-raciais da sociedade. Entre patrimonialismo e burocracia, entre a reforma do Estado e a mudança na produção (Silva Jr. & Sguissardi, 201) a colonialidade se instala na história e cultura da politica e gestão no Brasil, e em especial na educação superior.

> Os sistemas dos Taylor, dos Ford, dos Gannt, dos Emerson, e outros da mesma tendência, edificaram-se em pressupostos que atualmente se revelaram falsos. Orientados por um critério excessivamente econômico e técnico de eficiência, preconizavam uma organização do trabalho formalizada, dentro da qual o ser humano dificilmente conseguia um perfeito ajustamento...
>
> E para assegurar a sua previsão, não se descuidava o técnico de associar à produção do operário um incentivo econômico em forma de compensação pecuniária. (RAMOS, 2008, 102-103)

Desta forma, seguindo Guerreiro Ramos, podemos analogamente identificar que o modelo de gestão ao qual a produção científica está submetida, assegura um sistema e organização que visa a atender, entre outros, os requisitos da economicidade tecnologia e desenvolvimento, das normas e procedimentos mais ou menos rígidas, da divisão e lógica do trabalho por produção, da simplificação dos tempos e dos movimentos, procedimentos metodológicos, das boas condições de acesso à um bibliografia clássica e oficial, etc.; em suma, desde que fossem atendidos os requisitos do que se poderia chamar *técnica da organização*. Sujeito e comunidade, identidade e politica dentro desta "ordem abstrata", são temas e objetos de pesquisa. Espera-se então que o pesquisador que passe por um processo de formação científica, ao transpor a fronteira da dissertação ou da tese, se descomprometa com o seu

[86] Fanon em seu livro " Os condenados da Terra"

passado de experiências e execute a tarefa de pesquisa pré-delimitada que lhe é incumbida, e que não se subjetive na produção de conhecimento.

4.1.1 – Hierarquia, burocracia acadêmica e gestão

Muitas são as controvérsias sobre a necessidade da burocracia nas sociedades desenvolvidas e seu papel na manutenção das estruturas de poder, "a eficácia social de toda a burocracia é função da estrutura de poder". (Ramos, 1966, p. 312). Em especial a tecnocracia da gestão dos órgãos governamentais na pós-graduação, parece estar envolto na manutenção e reprodução das estruturas de poder, que justificada por uma noção de mérito acadêmico e a racionalidade instrumental da teoria organizacional que parece reger o modelo de gestão da CAPES E CNPq. Contraditório à necessidade de expansão da ciência e tecnologia nacional, a tecnoburocracia, apesar de necessária, reproduz as relações de poder e mantem um modelo de desenvolvimento e um perfil étnico-racial do grupo de poder e dos grupos no poder.

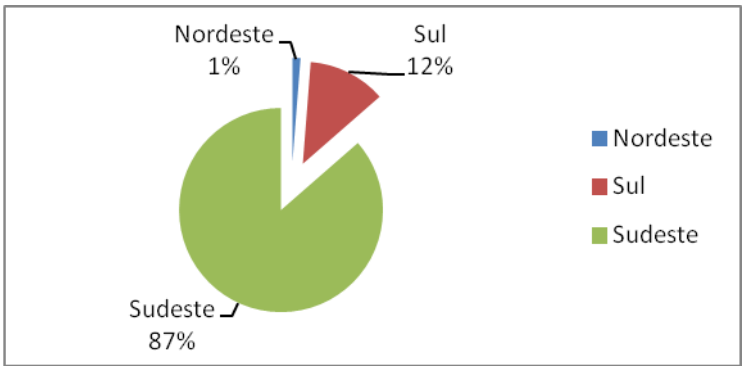
Desta forma, parece justificável as associações de pesquisadores negros (APNB e ABPN), recorrerem a uma estratégia de luta coletiva por espaço na gestão da pós-graduação. Reinvidicação sempre presente nos eventos realizados pela APNB, eles defende a participação de pesquisadores negros e suas associações em organismos federais e estaduais, conselhos e fundações governamentais como a CAPES e instituições de financiamento como as Fundações de Apoio (FAPESB, entre outras), os pesqudores entendem que precisam se empoderarem para produzr as mudanças necessárias às mudanças sociais.

> A administração não pode ser avaliada por critérios abstratos de modernidade. Sua eventual eficácia decorre menos de intrínsecos atributos do que de seu satisfatório ajustamento a uma estratégia positiva de mudança social... Toda burocracia que realiza um papel funcional numa tal espécie de estratégia é, por isso mesmo, objetivamente válida, quaisquer que sejam suas características. MAX MILIKAN e DONALD BLACKMER identificaram com singeleza a razão principal que impede seja a burocracia variável independente da modernização ou do desenvovimento, quando escreveram: "... virtualmente jamais encontramos o grupo social que se encontra no poder da sociedade tradicionalista a liderar a marcha para a modernização. Esse grupo, considerando satisfatoriamente a ordem social vigente, quase sempre combate as reformas". Focalizando o problema das relações entre política e administração, escreveu MERLE FAINSOD: "Para funcionar efetivamente... os administradores devem ter suporte político. Eles serão condenados à frustração se estiverem divorciados da estrutura de poder subjacente à nação em desenvolvimento. O mais favorável contexto para o

> progresso numa administração desenvolvimentista existe quando uma elite dinâmica e modernizante, bem como politicamente influente, deseja fortemente o desenvolvimento e pode projetar com êxito esta atitude, tanto na burocracia como na população em geral. Formular o problema dessa maneira não é minimizar a importância da estrutura governamental ou administrativa. Representa antes um esforço para colocar a estrutura em um contexto significativo e reconhecer que ela é instrumento que não pode ser separado dos objetivos e capacidades dos que a utilizam.
>
> Não há "burocracia onipotente", quando não serve ao "grupo" ou "grupos" que empolgam as decisões políticas fundamentais da sociedade. O máximo que pode contra o "grupo" ou "grupos" no poder é discreta defesa passiva de seus interesses porventura contrariados. Por isso a chave para a compreensão sociológica da burocracia é a estrutura de poder com a qual se articula. (RAMOS, 1966, .312-313)

Como pudemos verificar no resultado da avaliação trienal dos programas de pós-graduação do Brasil, de 2.256 programas, apenas 82 têm nota 7(sete), isto é, nota que classifica os programas com padrão de excelência. Distribuídos na representação gráfica abaixo, fica evidente a hegemonia dos programas do Sudeste na avaliação da qualidade da pesquisa e pós-graduação.

Distribuição do total de programas com nota 7(sete) em 2007



Fonte: CAPES

Assim, como podemos identificar, a distribuição dos programas considerados de excelência, não por acaso, reproduz uma estrutura de poder que tenta se justificar por um discurso de qualidade, que termina por fundamentar uma abordagem de avaliação e justificar uma distribuição de recursos e de prestígio, agora argumentado pela suposta imparcialidade dos critérios de avaliação, tecnicamente definidos pelos Comitês Técnicos Científicos – CTC, constituídos por representantes de áreas que por sua vez,

representam o grupo étnico-racial dominante e seu ponto de vista. A gestão e o modelo de organização da pós-graduação, então, operacionalizam as políticas de pesquisa e produção do conhecimento científico, fazendo da qualidade e excelência o discurso fundamental.

As notas 7 (sete) nas áreas de avaliação, por sua vez, áreas de avaliação que são formas de especificar sub-áreas e especialidades nas áreas de conhecimento, também apresentam caraterísticas pautadas em um discurso que sustenta uma centralidade no modelo de desenvolvimento que o país precisa para se tornar competitivo e alcançar uma melhor posição no cenário internacional, serve para justificar a hegemonia de áreas que historicamente são representadas por um público branco.

As concepções de ciência, tecnologia e inovação no discurso no PNPG 2011-2020 e, consequentemente, nas temáticas presentes nos programas estão submetidas à colonialidade científica e civilizatória e ao ponto de vista étnico-racial dominante, que produz a hegemonia de um perfil dos programas de excelência nas áreas de ciências biológicas, física, ciências agrárias, engenharias, medicina e química, como mostra o quadro abaixo.

Quadro de Distribuição de programas por área de avaliação com nota 7 (sete) em 2007

ÁREA	TOTAL	%
ANTROPOLOGIA / ARQUEOLOGIA	2	2,44%
ASTRONOMIA / FÍSICA	9	10,98%
CIÊNCIA DE ALIMENTOS	3	3,66%
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	2	2,44%
CIÊNCIAS AGRÁRIAS	4	4,88%
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS I	2	2,44%
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS II	9	10,98%
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS III	3	3,66%
ENGENHARIAS I	3	3,66%
ENGENHARIAS II	4	4,88%
ENGENHARIAS III	3	3,66%
ENGENHARIAS IV	3	3,66%
FILOSOFIA/TEOLOGIA: subcomissão TEOLOGIA	1	1,22%
GEOCIÊNCIAS	3	3,66%
GEOGRAFIA	2	2,44%

HISTÓRIA	2	2,44%
LETRAS / LINGUÍSTICA	2	2,44%
MATEMÁTICA / PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	3	3,66%
MEDICINA I	3	3,66%
MEDICINA II	2	2,44%
MEDICINA III	1	1,22%
ODONTOLOGIA	1	1,22%
PSICOLOGIA	3	3,66%
QUÍMICA	6	7,32%
SAÚDE COLETIVA	1	1,22%
SOCIOLOGIA	3	3,66%
ZOOTECNIA / RECURSOS PESQUEIROS	2	2,44%
TOTAIS	82	100,00%

Fonte: CAPES

Como podemos ver dos 82 (oitenta e dois) programas com nota 7 (sete) as áreas de avaliação, agrupadas nas áreas de conhecimento das ciências humanas e sociais, representam pouca participação no total dos programas avaliados como programas de padrão internacional e programas de excelência, não por acaso, áreas de forte presença da população negra. Desta forma, como identificado ao analisar a política de pesquisa e pós-graduação no PNPG 2011-2020 e o perfil de acesso de estudantes negros e brancos nos cursos e carreiras (Queiroz, 2005), o sistema de avaliação da CAPES, com sua aparente imparcialidade e isonomia técnica, confirma a hegemonia do grupo dominante na pós-graduação e consequentemente o ponto de vista étnico-racial dominante, fazendo com que ao reconhecermos a lógica meritocrática da avaliação nos critérios da CAPES, sejam justificadas as desigualdades e assimetrias históricas na sociedade brasileira e nas relações de hegemonia no campo científico.

"O capital simbólico atrai o capital simbólico: o campo científico dá crédito aos que já são os mais conhecidos que mais se beneficiam dos ganhos simbólicos aparentemente distribuídos em partes iguais" (Bourdieu, 2008, p.81). Logo, pesquisadores e programas são beneficiados por um sistema que distribui e reconhece o capital simbólico, mais especificamente o capital científico, que é também um capital étnico-racial.

O capital científico dos diferentes grupos está atrelado à percepção do lugar que o programa e a área de conhecimento ocupa nas posições de prestígio na pós-graduação. Logo, a facilidade de publicação e de acumulação de capital científico depende também da universidade e do pesquisador que têm na estrutura e dinâmica da pós-graduação os mecanismos de garantir a manutenção e ascensão dos representantes dos grupos dominantes e de seu ponto de vista étnico-racial.

É na estrutura burocrática, nos seus administradores científicos e nas comissões de área que os critérios de avaliação estão sempre no jogo de hierarquização e transferência de poder simbólico para determinadas universidades, programas e pesquisadores produzindo e mantendo as relações de poder.

Para explicitar a colonialidade e a reprodução do ponto de vista étnico-racial, destaco um dos programas nota 7 (sete), o programa de História Social da USP, que me chamou a atenção, fazendo-me buscar sua proposta apresentada à CAPES, capaz de atribuir-lhe excelência, buscando identificar em uma área de conhecimento em que as temáticas étnico-raciais poderiam encontrar espaço. Ao analisar sua configuração de linhas "Escravidão e História Atlântica", "História da Cultura" e "História dos Movimentos e das Relações Sociais" a princípio me fez pensar que havia exceções. Entretanto, ao analisar a lista de professores, chamou-me a atenção a grande quantidade de professores com sobrenome estrangeiro na lista de professores da grade do primeiro e segundo semestre. Destaco, assim, os nomes dos professores do programa listados na proposta de 2009 como docentes do primeiro e segundo semestre. Alain El Youssef; Aline Amorim Cavalcante; Carlos Jokubauskas Coral; Eduardo Ferraz Felippe; Jaqueline Lourenço; João Paulo França Streapco; Maíra Chinelatto Alves; Marcelo Thadeu Quintanilha Martins; Marcia Gomes Fernandes; Tassia Toffoli Nunes; Tereza Maria Spyer Dulci; Tiago Santos Almeida; Angela Teixeira Artur; Carine Dalmás; Flávio Thales Ribeiro Francisco; João Paulo França Streapco; Joceley Vieira de Souza; Julia Pittier Tsezanas; Juliana de Paiva Magalhães; Leandro Antonio de Almeida; Márcia Gomes Fernandes; Marcos Rafael da Silva; Marília Pugliese Branco; Marly Spacachieri; Rafaela Lunardi; Romilda Costa Motta; Tathianni Cristini da Silva; Tiago Santos Almeida; Valter Augusto Fernandes; Victor Santos Vigneron de La Jousselandièse; Vinicius Soares de Almeida; Viviane da Cruz Kawata. Logo, passei a verificar que analisar a área do conhecimento, disciplina e temática não era suficiente para identificar exceções na lógica de reprodução das relações de poder.

De forte articulação com instituições internacionais e um perfil de temáticas que não condizem com as demanda internas de uma população negra, ao analisar as linhas confirmou-se a lógica do ponto de vista étnico-racial dominante. Mesmo em áreas e temáticas que aparentemente abririam espaços para uma abordagem do racismo negro na sociedade brasileira, os interesses dos grupos dominantes se representam no discurso das linhas de pesquisa e nos núcleos de estudos e grupos de pesquisa que compõem os programas.

Para evidenciar o foco dos programas em uma agenda de temáticas que não contemplam as temáticas étnico-raciais ou as temáticas relativas às populações negras, destaco um laboratório existente no curso de História Social da USP, que visa estudar etnicidade e eticidade, discriminação e racismo, que por sua vez não contempla em seu discurso a problemática social do negro no Brasil, não apresentando a plavra negro nem afro-descendente em sua proposta.

> LEER Laboratório de Estudos sobre Etnicidade e eticidade, Racismo e Discriminação
>
> O LEER , dirigido pela professora do Programa Maria Luiza Tucci Carneiro, é um laboratório de estudos multidisciplinares dedicado à pesquisa, docência e extensão à comunidade. Suas atividades têm como diretrizes três linhas de pesquisa: etnicidade e eticidade, racismo e discriminação, em torno das quais se organizam os módulos de pesquisa geradores de conhecimentos e incentivadores do debate. Seus pesquisadores, nacionais e estrangeiros, são docentes e discentes provenientes de diferentes campos do conhecimento nas áreas das Ciências Humanas, Comunicações, Artes Cênicas e Direito.
>
> O LEER mantém os seguintes módulos com seus respectivos projetos de pesquisa:
>
> - Linha de Pesquisa: Etnicidade e eticidade Modulo 1.1) Migrações - Pesquisadores coordenados pelo Dr. Federico Croci, professor visitante da Universidade de Gênova (Itália) junto ao Departamento de Letras, FFLCH-USP. Pesquisadores atuantes neste grupo e seus respetivos temas de interesse: Dra. Anna Rosa Bigazzi (italianos), mestre Bruno Giovanetti (italianos, multimidia), doutorando Erick Gadliauskas Zen (lituanos), doutoranda Ismara Izepe Souza (espanhóis, relações internacionais), Dr. José Sachetta Mendes Ramos (portugueses, legislação), doutoranda Márcia Yumi Takeuchi (japoneses), Dra. Marília Canovas (espanhóis, imigração), Dra. Maria Luiza Tucci Carneiro, Dra. Neide Fiori (alemães, imigração), Profa. Dra. Mariana Cardoso Ribeiro (estrangeiros expulsos, legislação).
> Módulo 1.2) Mídias Nativas - Pesquisadores: coordenados pelo Dr. Mássimo de Felice, professor da ECA/USP, unidade onde é responsável pelo núcleo de pesquisa Apopos. É também responsável

> pelos seminários anuais Mídias Nativas que têm a participação de representantes de diferentes aldeias indígenas e acadêmicos que, nestes últimos anos, têm trabalhado com a questão indígena. Proposta em andamento: da instalação, enquanto parceria Apopos e LEER, para a criação da Cátedra Indígena, com o objetivo de divulgar nos espaços da academia o conhecimento indígena enquanto um saber distinto, singular.
>
> - Linha de Pesquisa: Racismo Projeto de pesquisa em andamento: Coordenação Profa. Dra. Maria Luiza Tucci Carneiro. Auxílio à Pesquisa Fapesp. Parceiros: Arquivo Nacional do Rio de Janeiro, Arquivo Histórico do Itamaraty/RJ, BNai Brith do Brasil, Instituto Cultural Marc Chagall de Porto Alegre, Museu Lasar Segall de São Paulo, Wizo- Associação Feminina de São Paulo e Rio de Janeiro, Arquivo Histórico Judaico Brasileiro, Universidade Hebraica de Jerusalém, Memorial do Imigrante de São Paulo.Patrocinadores: Fapesp; Cyrella Brazil e Bnai Brith do Brasil
>
> Equipe de pesquisa: Núcleo de História Oral: Coordenadora Profa. Dra. Rachel Mizhari. Reponsáveis pelo registro de depoimentos de sobreviventes de campos de concentração e refugiados do nazifascismo no Brasil, 1933-1945. Colaboradores: Profa. Dra. Anna Rosa Bigazzi, Núcleo Multimídia: Coordenador Prof. Dr. Pedro Ortiz (Diretor da Tv USP).

Como podemos verificar, as questões étnico-raciais negras foram evitadas, discutindo-se racismo à luz das relações judaicas e outras. Assim, o campo científico e, a pós-graduação são um espaço onde a qualidade e excelência, mesmo em um programa com o perfil como o de história social e com as linhas e laboratórios específicos, reproduzem em nome da imparcialidade da técnica as dimensões simbólicas e políticas de uma colonialidade e um ponto de vista étnico-racial.

Os programas de padrão de nota 7 (sete) definem a produção do conhecimento científico de valor acadêmico expresso em critérios que dissimulam o ponto de vista étnico-racial nas áreas de conhecimento, temáticas, teses, dissertações, artigos científicos e outras produções bibliográficas de professores e pesquisadores, que reunidos em programas de pós-graduação nas universidades, e às vezes em instituições de pesquisa, reproduzem em nome da qualidade uma estrutura social e étnico-racial.

Utilizando-se de uma racionalidade na organização do trabalho científico, através da burocracia, os programas fazem da gestão da produção científica, o resultado de um jogo de combinação de diversos "fatores de produção"[87], na construção do conhecimento científico.

[87] Utilizo a expressão fator de produção para aproximar a gestão da produção do conhecimento científico, à gestão da produção na economia.

4.1.2 – A Burocracia e o Sistema Nacional de Pós-graduação

Em conversas com estudantes e pesquisadores negros era recorrente a ideia de que a burocratização da produção científica, focada na internalização das regras e normas da ABNT, da CAPES, do CNPq, de prazos, de normas de qualidade linguística e textual, terminavam fazendo da escrita acadêmica a finalidade de cumprimento de regulamentos e estéticas textuais, em muitos casos fazendo dos meios objetivos. O pesquisador adquire "viseiras" e esquece que a flexibilidade, no caso textual, é uma das principais características de qualquer atividade racional. Como as normas da ABNT e os prazos passam a serem os principais objetivos da organização do trabalho científico, este pesquisador passa a trabalhar em função deles.

Resistência às mudanças é outra característica da burocracia que também pude perceber no momento de organização dos formatos dos congressos e eventos. Na observação participante essa foi outra caraterísticas que aparecia em conversas e em reuniões de planejamento e preparatórias do III e IV CBPN – Congresso Baiano de Pesquisadores Negros. Na organização dos eventos era evidente a insatisfação com a rigidez dos formatos e da pouca flexibilidade para a criação. Como também o reconhecimento dos seus eventos pelo processo de qualis da CAPES, era a meta da grande maioria, que apesar de não concordarem, se viam forçados a se submeterem às normas e regras do jogo. Nas reuniões, parecia que alguns pesquisadores consideravam a necessidade de aceitar as regras do jogo, inclusive alguns defendendo o sistema e a busca pelo reconhecimento e aceitação de suas hierarquias.

Para alguns estudantes e pesquisadores negros, a aceitação do sistema de hierarquias e padrões de qualidade da CAPES, fazia parte do jogo e como tudo dentro da burocracia é padronizado e estratificado, o pesquisador teria que se adaptar às regras do jogo. Ficou evidente nas reuniões que as relações de subordinação e insurgência acadêmica na APNB não eram questões resolvidas, e posições totalmente definidas. Como a burocracia acadêmica parece dar uma sensação de uma completa estabilidade e a repetição proporciona a ilusão de completa segurança, para alguns a mudança poderia significar uma ameaça à sua segurança acadêmica e instabilidade em sua carreira, sendo, portanto, para alguns a busca por um lugar na hierarquia altamente desejável.

A despersonalização do relacionamento orientador/orientando pareceu outro elemento importante que aparecia nas conversas com estudantes do PPGEduC, nos

EPENN's e em eventos da APNB, na relação de orientação. A burocracia nos programas tem como uma de suas características a busca pela impessoalidade no relacionamento entre orientador e estudante, já que enfatiza a produção[88] e não o processo de desenvolvimento do estudante, que muitas vezes vem de um sistema educacional deficitário, principalmente com relação à familiaridade com a escrita científica. As relações terminam por perder afetividade e cumplicidade na escrita, inclusive tendo alguns estudantes em conversas relatarem problemas com seus orientadores.

As relações hierárquicas entre orientador e orientando, para alguns estudantes, parecem evidenciar o não reconhecimento dos conhecimentos trazidos pelo orientando, que em muitos casos, já são profissionais maduros em suas áreas de conhecimento, mas com desconhecimento do campo científico e suas formas de produção de conhecimento. A burocracia acadêmica se assenta em uma rígida hierarquização da autoridade baseada em um capital científico (Bourdieu). Logo, quem toma decisões no campo científico, em qualquer situação, será aquele pesquisador que possuir a mais elevada categoria hierárquica, independentemente do seu conhecimento, experiência ou formação profissional sobre o assunto.

A super conformidade às rotinas, aos procedimentos e regulamentos da CAPES são outros aspectos que faz do trabalho científico nos programas e suas práticas científicas, e da ambiência acadêmica um obstáculo à inovação e à pluralidade cultural. Fundados em uma rigidez escolástica e uma monologicidade (Bourdieu) a produção científica está diretamente relacionada à estrutura burocrática do Sistema Nacional de Pós-graduação. Uma produção científica ainda resistente à mudanças, à multirreferencialidade, interdisciplinaridade e complexidade categorias fundamentais na dinâmica de outra áreas de conhecimento, mas que resiste em programas, como relatado por estudantes negros das áreas das ciências exatas, que não encontravam espaços para a temática, ou mesmo a abordagem étnico-racial. A burocracia acadêmica se baseia em rotinas e procedimentos, como meio de garantir que os pesquisadores façam exatamente aquilo que o sistema de pós-graduação espera, e seja criando uma disposição que se espera: as normas se tornam absolutas, as regras e rotinas tornam-se sagradas para ao produção científica, que passa a trabalhar mais em função dos regulamentos e das rotinas do que em função dos objetivos do crescimento da ciência.

[88] Principalmente quando o tempo e a quantidade de teses e dissertações, são critérios de avaliação dos programas

A exibição de sinais de autoridade foi algo relatado também por estudantes. Como a burocracia acadêmica enfatiza a hierarquia institucional no campo científico, a autoridade científica e a legitimidade da hegemonia, com base no capital científico do pesquisador e do programa, torna-se necessário um sistema burocrático de reprodução das relações de poder. A hierarquização acadêmica funciona assim como um especié de capital científico, símbolo de status científico, controlando a influência desses na sociedade e na popularização de seus pontos de vista, através da difusão de suas teorias e explicações.

Na burocracia acadêmica, o pesquisador está completamente voltado para dentro da organização e do funcionamento do sistema, para as suas normas e regulamentos internos, para as suas rotinas e procedimentos, acreditando que a qualidade do programa e a sua própria depende dessa burocracia. Com isso a burocracia acadêmica fecha-se à produção científica, que seria propriamente o seu objetivo e se concentra na reprodução das relações de poder que ela representa. Todos os programas e pesquisadores são avaliados de forma padronizada, de acordo com regulamentos e rotinas internos. Assim a exigência de controle na burocracia acadêmica norteia toda a atividade organizacional dos programas, da produção científica e também do método científico. Não há espaço para a chamada organização informal ou para a expressão de diferenças individuais que possam introduzir variações, ou um outro ponto de vista no sistema, que afete o desempenho das atividades organizacionais.

Ao se pensar a produção científica apenas observando-se os relatórios formais, ou ainda quando pensamos na rigidez do modelo de gestão da pesquisa nos programas, concordamos com a crítica de Bourdieu de que a tentativa de esconder a realidade simbólica nas estratégias discursivas, linguísticas e literárias, as relações políticas e das relações sociais e étnico-raciais que envolvem a atividade científica, mesmo a dos programas das áreas duras é “Um segredo de polichinelo bem guardado”. Deste modo, a produção do conhecimento científico não resulta apenas de um estudante com um orientador, com um projeto de pesquisa, em uma linha e grupo de pesquisa, ou ainda uma tese ou dissertação em um programa aplicando um método científico. A produção é o resultado de um amplo sistema em um campo, articulado em relações e posições, discursos e contextos.

O modelo de gestão da CAPES sobre os programas, quando analisado considerando os textos de Guerreiro Ramos sobre administração e centralidade da

economia nos processos sociais[89] e de Dermeval Saviani[90] sobre a construção do Sistema Educacional Brasileiro e os governos militares, evidencia a forma como a administração pública e sua racionalidade moderna na organização do trabalho em grupo institui um ponto de vista étnico-racial dominante no modelo de gestão da pesquisa e pós-graduação no Brasil. Logo, o processo histórico colonial e pós-colonial e as condições sócio-étnico-raciais, aliados a uma politica de pesquisa e desenvolvimento, como identificado no PNPG, um modelo de organização do trabalho científico e um modelo de gestão da educação nacional e mais especificamente da educação superior, produzem um paradigma para a ciência brasileira que determina o processo e a "qualidade e excelência" do produto (tecnológico ou teórico), garantindo também a autonomia vigiada e controlada dos programas. Assim, são também os critérios de avaliação e a distribuição do capital científico na hierarquização das universidades, programas e pesquisadores, permeando a estrutura da pós-graduação no Brasil, que determinam as escolhas, a base epistemológica, as temáticas, os objetos, as categorias teóricas e empíricas, e consequentemente os resultados, que por sua vez confirmam o ponto de vista étnico-racial dominante aliado ao sistema global de dominação intelectual e científica.

A estrutura da pós-graduação brasileira é definida e define a relação de forças na construção dos critérios de avaliação e distribuição das notas que marcam a posição, as disposições e as tomadas de posição na configuração do discurso e do ponto de vista hegemônico. Logo evidenciar a estrutura de funcionamento da produção do conhecimento científico e sua dinâmica significa compreender como a colonialidade e o ponto de vista étnico-racial determinam a produção de conhecimento na pós-graduação. O ponto de vista étnico-racial dominante se objetiva na produção bibliográfica dos professores e nas teses e dissertações.

Dermerval Saviani, em seu texto "O legado educacional do regime militar", destaca aspectos da estrutura de relações de subordinação aos modelos americanos e europeus que se fazem presentes na estrutura organizacional e no espirito da pós-graduação brasileira. Ainda hoje presente no modelo de pesquisa e desenvolvimento, está articulada com a vinculação ao desenvolvimento de instituições de cunho político

[89] A Nova Ciência das Organizações: Uma reconceituação da riqueza das nações e Uma Introdução ao histórico da organização racional do trabalho (ensaio de sociologia do conhecimento).

[90] O Legado Educacional do Regime Militar - http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622008000300002.

ideológico das décadas de 1960 e 1970 de controle de militares e empresários que tinham seus interesses e necessidades no fortalecimento do mercado, que se efetivou nos muitos atos administrativos e legislativos, e em especial na reforma universitária de 1968.

Fica evidente, na implantação impositiva de um ensino profissionalizante voltado para a indústria e de uma política de ensino superior voltado para a inovação e tecnologia que a centralidade da economia no desenvolvimento do campo científico se constitui como uma especificidade civilizatória europeia, que se aprofunda com o modelo estadunidense "*Time is Money*".

Com a formação dos centros tecnológicos e as faculdades privadas focadas na formação profissional, o mundo do trabalho é uma perspectiva do modelo de sociedade da produção, em que o trabalho assalariado e a profissionalização da ciência caminham com o ponto de vista étnico-racial dominante. Assim, o favorecimento à privatização do educação superior e o perfil de ensino dessas faculdades, que ocorreu principalmente mediante as autorizações e reconhecimentos, comunga com a estratégia de centralidade no mundo capitalista de mercado.

É através da CAPES que as politicas de fomento e indução de temáticas se materializam no financiamento de programas pois,

> Além da concessão de bolsas nos níveis de mestrado, doutorado, doutorado sanduíche e pós-doutorado, a CAPES também é responsável pelo apoio aos programas de pós-graduação por meio dos repasses diretos de recursos financeiros às universidades parceiras.
>
> As ações da instituição, por um longo período, foram de financiar as demandas provenientes diretamente da comunidade acadêmica e dos programas de pós-graduação. Porém, nos últimos anos o principal diferencial que tem marcado a sua atuação foram as ações indutivas, que visam o desenvolvimento de projetos com formação de recursos humanos em áreas consideradas estratégicas pelo governo, como em termos de desenvolvimento econômico, científico e tecnológico e da segurança nacional. Como exemplo, cabe destacar o Programa Pró-Equipamentos, destinado à melhoria da infraestrutura de pesquisa científica e tecnológica dos cursos de pós-graduação. Essa iniciativa explica o aumento observado no orçamento da CAPES destinado ao fomento da pós-graduação na rubrica de capital, que passou de R$ 6,4 milhões em 2003 para R$ 91,8 milhões em 2010 (PNPG 2011-2020, p. 260)

As mudanças no universo científico e as possibilidades de mudanças epistemológicas como resultante de condições sociais e históricas, são também

influenciadas pela distribuição dos recursos e pelo fomento e indução de programas, linhas, grupos e projetos de pesquisa.

A análise da história da pós-graduação e as condições sociais, acadêmicas e politicas nos PNPG´s e nos documentos da gestão da CAPES vem determinando o perfil hegemônico das temáticas na pós-graduação e orientando as possibilidades de inovação e o padrão referencial de excelência e qualidade, através de financiamento de áreas que historicamente foram consideradas estratégicas na consolidação do modelo de desenvolvimento e do modelo civilizatório e científico. Logo, o planejamento financeiro e a execução orçamentária do governo são fundamentais na compreensão da gestão do sistema, que por sua vez nos ajuda a compreender as vantagens ao ponto de vista étnico-racial dominante. Assim, as temáticas étnico-raciais negras e as ciências sociais e humanas, mesmo demandando de menos recursos, por não precisarem de grandes laboratórios e grandes infraestruturas de equipamentos, são também desprestigiadas na distribuição do capital científico, fazendo da hegemonia das temáticas que reproduzem o modelo de desenvolvimento uma hegemonia simbólica material e científica.

A força de um agente, então, depende de suas diferentes vantagens que vão lhe garantir o reconhecimento de sucesso e qualidade, vantagens nas diferentes espécies de capital que os pesquisadores, universidade e programas consigam acumular. Deste modo a competição entre os diferentes pontos de vista encontra na estrutura e gestão da pós-graduação, as armas determinantes na possibilidade de conquista do ponto de vista dominante, fazendo com que a estrutura burocrática também aja em seu favor.

Um discurso de qualidade e excelência baseado em um modelo de administração burocrática e de mercado e na dissimulação de relações étnico-raciais, transporta para prestigio acadêmico de pesquisadores e programas uma ideia de mérito que, na verdade, justifica a hegemonia do ponto de vista étnico-racial dominante. Deste modo, a hierarquização na pós-graduação é determinada pelas condições ideológicas, sociais e politicas na gestão governamental que controla a manutenção das relações de poder. Logo, a autonomia vigiada dos agentes (pesquisadores e programas) é estabelecida a partir de um modelo de possibilidades de revolução de paradigmas controlados por uma estrutura burocrática, que dificulta para os novatos no campo a mudança de paradigma, mudança que só se efetivaria com as mudanças do cenário étnico-racial da pós-graduação.

A função pública e a burocracia organizacional do trabalho científico na gestão do conhecimento na pós-graduação tendem a dissimular o racismo institucional e

despersonalizar o ponto de vista étnico-racial, estabelecendo uma estrutura de regulamentação e legislação que burocratiza a produção científica. Logo, o nascimento da pós-graduação no Brasil se dá em um processo burocrático de regulamentação, o Parecer Sucuprira.

Construída e sistematizada a partir do parecer 977/65, aprovado em 03 de dezembro de 1965, este documento é um marco da Pós-graduação no Brasil. Quando analisamos o documento podemos verificar o detalhamento que o parecer apresenta para o funcionamento da pós-graduação, inclusive definindo e conceituando a pós-graduação, o seminário, o processo seletivo e a estrutura e diferenças entre os diversos níveis de pós-graduação, suas especificidades e formas de avaliação final.

> ...Daí concluir que "tanto do ponto de vista escolar, como administrativo, seria louvável uma conceituação mais precisa, de caráter mais operacional que doutrinária".
>
> O sr. ministro, que se propõe a desenvolver uma política eficaz de estímulo à realização dos cursos pósgraduados, encarece a definição do Conselho por entender, com razão, que se faz necessário clarear e disciplinar o que "o legislador deixou expresso em forma algo nebulosa". Aliás, o aviso ministerial não se limita a solicitar uma interpretação, mas ainda indica certos pontos básicos em função dos quais seria disciplinada a pós-graduação.
>
> (...)Nos termos da Lei de Diretrizes e Bases não poderia o Conselho regulamentar os cursos de pós-graduação em geral, condicionando o funcionamento desses cursos à sua prévia autorização ou determinando-lhe a forma e estrutura. No entanto, com a aprovação do Estatuto do Magistério é possível regulamentar-se a pós-graduação, desde que o art. 25 do Estatuto confere ao Conselho a competência para definir os cursos de pós-graduação e as suas características. Atendendo à solicitação do sr. ministro e cumprindo desde já a determinação do Estatuto do Magistério, procuraremos neste parecer definir a natureza e objetivos dos cursos de pós-graduação, à luz da doutrina e do texto legal, concluindo por apresentar as suas características fundamentais na forma da exigência legal. (Documento do Parecer Sucupira)

Assim, na contemporaneidade brasileira, nasce um modelo de pesquisa e pós-graduação, não de uma experiência histórica das instituições educacionais brasileiras, com suas especificidades de ensino e pesquisa, mas de um processo de reprodução de experiências alemãs, estadunidenses e francesas.

Segundo Dermerval Saviani,

> A articulação entre os empresários e os militares conduziu ao golpe civil-militar desencadeado em 31 de março e consumado em 1º de abril de 1964. Saíram vitoriosas, portanto, as forças socioeconômicas dominantes, o que implicou a adequação da ideologia política ao modelo econômico. Em conseqüência, o nacionalismo desenvolvimentista foi substituído pela doutrina da interdependência. Consumou-se, desse modo, uma ruptura política, considerada necessária para preservar a ordem socioeconômica, pois se temia que a persistência dos grupos que então controlavam o poder político formal viesse a provocar uma ruptura no plano socioeconômico. Portanto, se a "Revolução de 1964" foi realizada para assegurar a continuidade da ordem socioeconômica, é inegável seu significado de "mudança política radical", atestada até mesmo pelo simples fato da permanência dos militares no poder por 21 anos, caso inédito na história política brasileira. (SAVIANI, 2008, p.)[91]

A pós-graduação, assim como grande parte de nosso modelo educacional é resultante de governos autoritários e pouco democráticos que tinham por objetivo garantir a reprodução e manutenção do modelo socioeconômico e, para isso, foi necessário um modelo de gestão que garantisse os objetivos e a politica governamental de um Estado militar. Logo, o modelo de gestão da pós-graduação é o resultado de legislações e regulamentações que definem a natureza e o os objetivos da pesquisa e desenvolvimento, que nasce também de uma necessidade de padronização e homogeneização das concepções, frente ás imprecisões vigentes à época, decorrentes do momento histórico e das forças em conflito. Um momento onde a pós-graduação é envolvida por uma reforma universitária em outubro de 1968, formulada a partir de um conjunto de ações, assinatura de convênios e acordos, eventos e projetos de leis de cunho político e reformista, frente à nova ordem política brasileira. Assim, de 1965 a 1979, desenvolve-se uma demanda por definições operacionais e administrativas dos níveis de ensino na busca pela diferenciação na formação do profissional comum, do técnico e do cientista.

A pós-graduação brasileira, então, se constrói em um governo militar e em um processo à luz de uma doutrina e de legislações que visavam e visa garantir a colonialidade civilizatória e científica e o ponto de vista étnico-racial dominante. Um ponto de vista que ao reproduzir-se dissimuladamente nas normas de funcionamento do SNPG, na verdade mantêm princípios iniciados em 1964, inclusive com o apoio do antigo Conselho Federal de Educação – CFE, fechado em 1994. Na formação de um Sistema Educacional focado no fortalecimento de uma educação produtivista, na

[91]Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008

privatização do ensino superior e na instituição de parâmetros empresariais na gestão do ensino que determinantes no processo de produção do conhecimento científico,

> Configurou-se, a partir daí, a orientação que estou chamando de concepção produtivista de educação. Essa concepção adquiriu força impositiva ao ser incorporada à legislação do ensino no período militar, na forma dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, com os corolários do "máximo resultado com o mínimo dispêndio" e "não duplicação de meios para fins idênticos".
>
> O marco iniciador dessa nova fase é o ano de 1969, quando entrou em vigor a Lei da Reforma Universitária (Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968), regulamentada pelo Decreto n. 464, de 11 de fevereiro de 1969, mesma data em que foi aprovado o Parecer CFE n. 77/69, que regulamentou a implantação da pós-graduação. Igualmente, em 1969 foi aprovado o Parecer CFE n. 252/69, que introduziu as habilitações profissionais no currículo do curso de Pedagogia. Deve-se observar que, por meio do Fórum "A educação que nos convém", a entidade empresarial decidiu atuar como um grupo de pressão junto ao Estado, receando que a resposta do governo à crise do ensino superior não correspondesse às suas expectativas.(SAVIANI, 2008, p.297)[92]

Seguindo os princípios da teoria da burocracia e a racionalidade na teoria das organizações, para analisar a gestão da CAPES sobre os programas e pesquisadores, há a necessidade de um modelo de organização racional e de mercado capaz de garantir a política nacional de pesquisa e desenvolvimento e caracterizar todas as variáveis envolvidas em um espaço social, bem como comportamento dos membros dele participante, aplicável não somente às empresas, mas ao campo científico e mais especificamente ao SNPG.

Evidenciada no PNPG 2011-2020, a centralidade nos aspectos econômicos da Politíca de Pós-graduação cria as condições basicas para a organização do SNPG, das universidades e dos programas, aos moldes de uma organização empresarial e sua racionalidade capitalista, fruto da necessidade de consolidação de um modelo industrial e tecnológico. Assim a influência de um sistema pautado na objetividade, na produção, na internacionalização do capital cultural, reflete-se no modelo de organização da produção de conhecimento científico e na administração dos programas de pós-graduação. Contrariamente à multidimensionalidade defendida por Guerreiro Ramos[93], a

[92]Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008

[93] Guerreiro Ramos, Alberto, *A Nova ciência das organizações: uma reconceituação da riqueza das nações.* Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1981. XXII, 21 Op.

centralidade nos processos econômicos do modelo de desenvolvimento do país e do modelo de desenvolvimento da pesquisa e pós-graduação nacional direciona as temáticas e a forma de produzir conhecimento científico.

Guerreiro Ramos, fazendo uma reavaliação crítica da ciência social em geral e, de modo particular, da teoria das organizações e da ciência econômica, defende que os problemas pertinentes às sociedades industriais ocidentais não podem ser resolvidos e sim perpetuados, caso permaneçam válidos os princípios epistemológicos que caracterizam as ciências administrativa e econômica dominantes. A expressão "nova ciência das organizações", no texto, é útil para meu estudo no sentido de articular perspectivas relativas às áreas de administração pública e de empresas privadas, temas específicos ao campo da economia, da ciência política, com outras dimensões dos estudos culturais, descoloniais e pós-coloniais e Africanos, articulações essas que são fundamentais na compreensão do ponto de vista étnico-racial dominante na pós-graduação.

O modelo de gestão do conhecimento científico na pós-graduação parece considerar o desenvolvimento econômico dissimulado no discurso científico e tecnológico, como centro determinante em torno do qual gravitam a pesquisa e a produção acadêmica. O modelo aceito pelos pesquisadores que terminam por se submeter à lógica e por não poderem se insurgir, por estarem presos às necessidades de prestígio, termina por controlar a submissão ao ponto de vista étnico-racial dominante.

A história dos métodos clássicos de transmissão dos saberes de uma sociedade evidencia as transformações da era pré-moderna para a moderna, através do desenvolvimento tecnológico e dos processos de acumulação e concentração de poder. Guerreiro Ramos, assim como Bourdieu, sustentam a tese de que o funcionamento e desenvolvimento de uma estrutura social de poder é mantida, em grande parte, pela aceitação generalizada, pelos seus membros, dos valores (símbolos e códigos) transmitidos e introjetados pelo processo de comunicação, através dos quais essa aceitação oferece uma interpretação de si mesma.

Considerando, ainda, o caráter subjetivo e simbólico do modelo de gestão do conhecimento na pós-graduação e as relações de poder, Bourdieu (2004) nos faz refletir como se apresentam e se representam no simbólico as relações de domínio e subalternização. Para ele “o poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem...”(2004, p 8-9) Essa relação de poder depende, na

forma e no conteúdo, da força simbólica estrategicamente acumulada pelas instituições envolvidas nessas relações. Para o autor, é justamente enquanto mecanismos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os sistemas simbólicos cumprem sua função política de instrumento de legitimação da dominação, contribuindo, assim, para a domesticação e subalternização dos dominados. O modelo de gestão é, pois, um poder de construção e organização da produção científica que tende a estabelecer e consolidar uma ordem gnosiológica e epistemológica no limite do ato cognitivo na produção de conhecimento.

Para Guerreiro Ramos, na medida em que os conceitos são apropriados e transmitidos segundo uma prática social própria, o sistema é uma consequência do domínio do "ethos" instrumental sobre o comportamento dos indivíduos. Neste sentido, a orientação do discurso da busca pela qualidade e excelência na pesquisa caminha para o controle técnico dos processos de produção de conhecimento e da realidade, que introduz a lógica da produção para explicar o funcionamento do existente como o desejável, para indicar o bom como funcional.

Como ponto importante para o paradigma de uma nova ciência das organizações, não voltada apenas para a centralidade dos aspectos de mercado, que segundo o autor tem pouco mais de 300 anos, Guerreiro Ramos propõe uma racionalidade substantiva que se contrapõe ao modelo contemporâneo de ciência social. Um modelo alternativo denominado *teoria substantiva da vida humana associada*. Uma teoria da razão, que nos ajuda a pensar conceitos produzidos a partir de conhecimentos derivados do e no processo de realidade brasileira e das experiências dos diferentes grupos que compõem nossa história. Deste modo, o modelo de gestão e a disciplina organizacional dos programas de pós-graduação, apesar de apresentar a incorporação de avanços desde o parecer Sucupira, nada mais faz do que obscurecer a própria realidade e as experiências brasileiras na produção de conhecimento, na medida em que o conhecimento científico como um ponto de vista étnico-racial dominante faz parte da própria lógica da sociedade capitalista e vice versa.

O conhecimento científico, assim, só poderá atingir um nível de saber crítico, um nível de Ciência, se for capaz de se desenvolver em caráter crítico e reflexivo, a partir de si mesmo, evidenciando a pluralidade de suas bases epistemológicas sociais e étnico-raciais. Logo, a formulação de uma abordagem substantiva para a organização do SNPG e de seu ponto de vista inclui o desenvolvimento de um tipo de análise capaz de

detectar os ingredientes epistemológicos e étnico-raciais dos vários cenários organizacionais dentro do Sistema Nacional de educação.

A "delimitação" de uma teoria organizacional da produção do conhecimento científico considera o mercado e as organizações econômicas (focos centrais de análise da ciência, tecnologia e inovação no PNPG 2011-2020) como perspectiva de um ponto de vista étnico-racial resultante de um processo histórico colonial moderno.

Seguindo Guerreiro Ramos, o ponto central desse modelo multidimensional que serve como mais um elemento teórico de análise do modelo de desenvolvimento da pesquisa e pós-graduação é a noção de delimitação organizacional. Assim, o modelo de gestão deveria envolver uma visão da pesquisa e desenvolvimento como sendo constituída de uma variedade de perspectivas (dos quais o mercado é apenas uma, mesmo quando reconheço que, de forma suave, se encontram presentes outros aspectos como cultura e justiça social no PNPG).

Um sistema de gestão dentro dos novos parâmetros da administração, não identificado no modelo de gestão da pós-graduação, incorpora um controle social capaz de formular e implementar as políticas de pesquisa requeridas para a promoção do tipo ótimo de democratização e diversidade social e étnico-racial no campo científico. Uma visão de uma gestão multidimensional critica e reflexiva comporta assim, uma interação de sistemas sociais e não apenas de ensino, que têm por fim a maximização da utilidade do conhecimento científico ao modelo de desenvolvimento nacional.

A burocracia da gestão do conhecimento científico na pós-graduação é, então, estruturada na forma de organização de um sistema rigidamente organizado em programas, linhas, grupos e projetos de pesquisa que se baseiam na racionalidade organizacional e na busca pela eficiência e eficácia na produção, isto é, “na adequação dos meios aos objetivos pretendidos”, a fim de garantir a máxima eficiência possível no alcance da reprodução do ponto de vista étnico-racial.

O desenvolvimento de instrumentos de controle da qualidade na gestão do conhecimento na pós-graduação se justificaria, então, pela ênfase na organização do sistema de pós-graduação – em termos de eficiência e eficácia de um modelo de produção científica dentro de uma lógica organizacional, que se fundamenta em princípios burocráticos: Formalização; Divisão do trabalho; Hierarquia; Impessoalidade; Competência técnica e Meritocracia; Separação entre propriedade e administração; Profissionalização; Completa previsibilidade do funcionamento. Assim, no sitema de pós-graduação a burocracia é exatamente a organização de uma estrutura de

instrumentos administrativos que produzem e reproduzem relações de poder no processo de produção do conhecimento científico e no conhecimento produzido.

Com um discurso de buscar a qualidade e excelência da pesquisa e pós-graduação, a CAPES com seus Comitês Técnicos e Científicos - CTC e Documentos de Área precisam detalhar antecipadamente e nos mínimos aspectos como a produção do conhecimento científico deve acontecer. Logo, a teoria da burocracia aplicada à gestão do conhecimento tem como características a organização do trabalho de produção científica nas mesmas bases da produção comercial, fazendo da lógica acadêmica uma lógica também de mercado, reproduzindo o ponto de vista étnico-racial sobre o desenvolvimento da sociedade e consolidando o modelo civilizatório e científico.

O excessivo número de regulamentações e exigências termina por inibir a autonomia e provocar profunda limitação na liberdade e espontaneidade de temáticas e o surgimento de grupos de pesquisa, projetos e produção bibliográfica dos professores. A utilização intensa de símbolo de *status* acadêmico para demonstrar a posição hierárquica das universidades, programas e pesquisadores, se articula à noção de mérito que, com notas e classificações, estrutura as relações de prestígio e poder que se naturalizam nos discursos da qualidade e excelência acadêmica, justificando a hegemonia dos grupos dominantes.

Construídas com base em características burocráticas e coletivas, o Sistema Nacional de Pós-graduação é um sistema ligado por normas e regulamentos baseados em legislação própria, que definem o funcionamento da pesquisa em grupo. Cobrindo todos os aspectos da produção científica do programa, o SNPG é uma estrutura social racionalmente organizada que padroniza procedimentos, disciplinando, através de instrumentos e formulários, seu funcionamento, sua formalização e rotina.

A racionalidade é um conceito muito ligado à Burocracia, para Weber, e implica na adequação dos meios aos fins. No contexto burocrático, isto significa eficiência e racionalidade. Assim, uma organização é racional se os meios mais eficientes são escolhidos para a implementação das metas, a racionalidade do sistema é atingida pela elaboração de regras na busca pela qualidade e excelência, que servem para dirigir a organização da produção, partindo das comissões de área, que são os representantes dos grupos dominantes. Vale destacar que, para Weber, o termo burocratização refere-se, também, às formas de agir e de pensar que existem não somente no contexto organizacional, mas que permeiam toda a vida social.

A burocracia do SNPG, então, se baseia em rotinas e procedimentos controlados pelos instrumentos de coleta e avaliação, como meio de garantir que os programas façam exatamente aquilo que deles se espera, inclusive nos fazendo ver em que medida podemos pensar em autonomia no campo científico.

As normas do CTC e Documentos de Áreas se tornam as bíblias, as "regras de fé" e as referências na avaliação. Os resultados da avaliação e as determinações da CAPES E CNPq se tornam sagradas para os programas (a exemplo dos prazos, que na lógica da impessoalidade moderna, não considera as temporalidades dos diferentes estudantes). Logo, os programas passam a trabalhar em função da avaliação e não em função da inovação na pesquisa e na busca pela qualidade na formação científica dos diferentes estudantes. Com isso, a burocracia do sistema torna-se resistente às mudanças e à democratização do poder e do modelo de gestão. Fecha-se aos movimentos sociais e às demandas da sociedade, que deveriam ser seu próprio objetivo, e impede totalmente a inovação e a criatividade.

As causas das disfunções da burocracia do SNPG residem também no fato de os instrumentos da Politica Nacional de Pós-graduação não levar em conta a chamada organização informal, que existe na realidade e especificidade dos diferentes programas, nas diferentes regiões e naturezas jurídicas (universidades, federais, estaduais, particulares), inclusive com suas (das universidades) diferentes políticas de financiamento (passagens para eventos científicos, participação de membros externos em bancas de qualificação, política de publicação das editoras universitárias, entre outras especificidades nos diferentes orçamentos) diferenças que fatalmente, em qualquer tipo de organização, introduzem variações no desempenho das atividades organizacionais.

Weber, citado por Chiavenato (2003), considera a burocracia como a forma mais racional para atingir os objetivos organizacionais. Logo, as características burocráticas so SNPG tornam-se um fator importante para a racionalização da estrutura organizacional da produção do conhecimento científico, que tem por objetivo manter e reproduzir as relações de uma determinada sociedade, introduzindo a racionalidade do ponto de vista étnico-racial dominante.

As disfunções do modelo de gestão, mesmo dentro do ponto de vista étnico-racial dominante, são consequências do fracasso de um modelo burocrático, inclusive quando consideramos as tendências organizacionais contemporâneas.

A resistência que os diferentes grupos sociais e étniocrraciais têm à racionalidade cultural do grupo dominante se justifica na origem europeia relatada nos estudos que Guerreiro Ramos faz sobre as origens da racionalização e organização do trabalho, inclusive do ambiente racionalizador, de onde reitero a forma como a estrutura é interiorizada na formação de um inconsciente transcedental[94] na produção científica. Desta forma, o campo está no sujeito na medida em que o forma, e na medida em que a racionalidade da organização do trabalho científico estrutura o pensamento científico na pós-graduação brasileira.

Os mecanismos burocráticos que despersonalizam a racionalidade da modernidade europeia articulados com um conjunto de diferentes agentes (instituições e pesquisadores) e suas relações entre si, produzem e reproduzem a colonialidade científica e o ponto de vista étnico-racial dominante. O Sistema Nacional de Pós-graduação, e mais especificamente a CAPES e o CNPq, se organizam, então, para desenvolver, conservar e reproduzir com eficiência e eficácia a referência e o modelo de origem europeia e estadunidense de qualidade e excelência da produção do conhecimento científico no Brasil.

A ciência, no Brasil, se estrutura definindo princípios, estratégias, políticas e práticas, isto é processos de gestão, que garantem a reprodução do ponto de vista étnico-racial dominante. Logo, é através desses mecanismos que a colonialidade civilizatória e científica implementa diretrizes, retroalimenta o sistema de ensino e orienta as referências técnicas, de qualidade e excelência, naturalizando um paradigma que é étnico-racial.

A importância do discurso da qualidade e excelência na pesquisa e a necessidade de desenvolvimento e internacionalização da produção científica brasileira vêm assumindo então, no âmbito da academia, a preocupação com sua gestão cada vez maior na teoria e prática da produção científica e no Sistema Nacional de Pós-graduação. É nesse contexto que surge o conceito de modelo de gestão de conhecimento na pós-graduação, em uma perspectiva de gestão, quando os conceitos da CAPES são estrategicamente orientados, sua missão prioritária consiste em garantir uma legitimidade e unanimidade dos critérios técnicos a fim de justificar e naturalizar os padrões de comportamento institucional, “coerentes com o negócio da organização”, possibilitando alcançar os resultados esperados, neste caso, a reprodução da

[94] BOURDIEU, 2008, p. 120

colonialidade de poder/saber e o ponto de vista étnico-racial dominante. A partir de então, o discurso da técnica e da modernização (o científico e o inovador) faz com que aderir ao discurso da excelência na gestão da pesquisa e desenvolvimento garanta aos demais fatores econômicos, sociais, políticos, culturais e administrativos da produção de conhecimento científico, submetidos á técnica (CTC), uma consistência lógica, legitima e natural.

O desempenho que se espera dos programas e a produtividade correspondente são determinados, desta forma, por fatores internos e externos ao contexto organizacional do sistema nacional de pós-graduação. Dentre os fatores internos, destacam-se as linhas, grupos e projetos de pesquisa, as normas e processos de avaliação e seleção, a estratégia de organização curricular, a cultura organizacional do trabalho, a institucionalização do discurso. Quanto aos fatores externos, a cultura de produção de conhecimento de cada país, e mais especificamente da universidade, sua politica de pesquisa e pós-graduação e o papel conferido às estratégias de democratização do acesso á pesquisa e pós-graduação de estudantes e professores negros e indígenas.

A reprodução de um ponto de vista objetivado em um sistema de produção de conhecimento se consolida em programas, áreas de concentração, linhas, grupos e projetos de pesquisa. Deste modo, a gestão dos processos passará a atuar na regularidade, e não na irregularidade, o que tornará o trabalho científico carente de autonomia e capacidade de inovação e revolução.

Um modelo muito hierarquizado e estruturado como o SNPG exige um outro conjunto de paradigmas e sistemas integrados e articulados na mudança dos resultados e a grande possibilidade de esforço de agregação e redes de afirmação. Logo, as estratégias de organização do trabalho científico na pós-graduação são diferentes maneiras em diferentes áreas do conhecimento de buscar o ponto de vista étnico-racial dominante exigido pela colonialidade científica e civilizatória, através do modelo de gestão adotado. Desse modo, é quase impossível separa o modelo de gestão dos programas de pós-graduação do modelo de gestão do trabalho acadêmico (projetos, bibliografias, formação, disciplinas, congressos, publicações, seminários, avaliações, bancas, textos dissertativos, entre outros). Assim, sendo a produção científica na pós-graduação um trabalho pautado na experiência histórica da forma de produzir conhecimento, dentro de racionalidades e lógicas, que se articularam e se articulam na construção de um método científico europeu.

A estrutura e cultura organizacional construída com a burocratização da produção científica interferem e influenciam o habitus e a etnicidade e eticidade dos pesquisadores e dos programas, logo, definem a concepção e o aspecto teórico-metodológico dominante no trabalho científico e o valor conferido aos seus pressupostos nucleares e fundamentais na cultura de pesquisa do grupo.

Um dos principais papéis do modelo de gestão é reforçar e reproduzir os pressupostos do ponto de vista étnico-racial dominante na cultura organizacional da educação superior e da educação básica, diferenciando e moldando padrões de comportamento e pensamento.

A estrutura organizacional delineia também as características do ponto de vista étnico-racial dominante e representa a experiência histórica reproduzida na colonialidade científica. Uma estrutura de programas, orientada para a cadeia de comando e controle da CAPES e CNPq, implica, assim, em um modelo segmentado e hierarquizado. A orientação administrativa dos programas, limitados a um manual de procedimentos das fichas de avaliação e dos documentos de área parece caracterizar um modelo burocrático de administração.

4.1.3 – Classificação, Avaliação e Hierarquia

O Sistema Nacional de Avaliação representada na avaliação dos programas (nota e seus respectivos pesos em cada quesito e item) e nas taxionomias (os sistemas de classificação e atribuição de conceitos) não é somente a expressão mais evidente dos instrumentos da reprodução burocrática de controle da produção científica, mas também ferramenta da colonialidade científica na ação de gestão acadêmica. Deste modo, a gestão (planejamento, execução, acompanhamento, controle e avaliação acadêmica), impõe também como referência e como padrão legítimo e digno, uma lógica de critérios e uma estrutura organizacional por programas que naturaliza uma racionalidade que foi intencionalmente construída.

> Este documento consolida os critérios utilizados pela CA-ED para avaliação dos Programas de Pós-graduação em Educação no triênio 2004-2006. Esta dividido em duas partes: a primeira, constituida por 5 quesitos e as tabelas neles referidas, visa avaliar todos os Programas atualmente no sistema; a segunda destina-se apenas aos Programas candidatos aos conceitos 6 e 7, que devem atender a critérios mínimos explicitados no início da parte II.

> Leva-se em consideração a organicidade entre área(s) de concentração, linhas e projetos de pesquisa, publicações de docentes, estrutura curricular, dissertações e teses dos Programas de modo que: (a) a(s) área(s) de concentração delimite(m) de maneira clara o objeto de especialidade da produção do conhecimento e da formação realizada no Programa e por ele oferecida; (b) as linhas de pesquisa configurem a restrição temática representada pela capacidade docente instalada no Programa naquele momento; (c) os projetos de pesquisa e a estrutura curricular estejam fortemente articulados às linhas de pesquisa e à área de concentração; (d) a produção intelectual docente e discente, as teses e dissertações expressem e concretizem os projetos e linhas de pesquisa como seu produto. Leva -se também em consideração: a existência de instalações adequadas nas quais seja claramente demonstrada a existência de salas de aula, de secretaria e destinadas a atividades de seminários; biblioteca com acervo mínimo de livros e de periódicos atualizados e afins às linhas de pesquisa; capacidade de informática atualizada, com rede intra e interinstitucional. Em caso de pesquisas experimentais, espera-se que estejam assegurados laboratórios específicos às linhas de pesquisa. (Ficha de Avaliação de Educação, triênio 2004-2006, p.1)

O Sistema Nacional de Pós-graduação então, oferece o mérito[95], como justificativa técnica e administrativa para as hierarquias e seleção, que aparentemente são confirmadas em avaliações quantitativas, que supõem uma imparcialidade e objetividade ao processo de classificação e exclusão, mas que na verdade representam a colonialidade científica na dependência dos padrões internacionais. Logo, como um de seus instrumentos mais eficazes ao empreendimento de violência simbólica, na interiorização de uma politica de pós-graduação e de um ponto de vista,

> Os programas recebem conceitos na seguinte escala: 1 e 2, que descredenciam o programa; 3 significa desempenho regular, atendendo ao padrão mínimo de qualidade; 4 é considerado um bom desempenho e 5 é a nota máxima para programas com apenas mestrado. Conceitos 6 e 7 indicam desempenho equivalente ao alto padrão internacional. A cada três anos, todos os cursos em funcionamento são reavaliados.
>
> A avaliação cumpre o papel de analisar profundamente o panorama dos programas de pós-graduação no Brasil, e assim atestar a qualidade dos cursos e acompanhar a qualificação dos mesmos. A partir da avaliação obtêm-se elementos e indicadores que permitem induzir e fomentar ações governamentais de apoio à pós-graduação brasileira. Como resultado, é possível impulsionar o avanço científico e tecnológico e desenvolver o país, com ações de promoção de

[95] Destaco aqui a noção de mérito como instrumento de reprodução e violência simbólica fundamentais à crítica aos processos seletivos e à justificativa para uma nova abordagem na compreensão dos "sistemas de avaliação" do sistema de cotas e ações afirmativas.

> programas específicos para diminuir as assimetrias entre regiões do Brasil ou intra e inter áreas do conhecimento.
>
> O Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação, reconhece os resultados da Avaliação Trienal da Capes. É importante ressaltar que os cursos que não possuem a recomendação da Capes, não são autorizados pelo MEC e, por conseqüência, não fazem parte do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) e, assim, não podem conceder o título de mestre e doutor.[96]

A estrutura de avaliação introduz uma organicidade no programa e nas áreas de conhecimento e entre as grandes áreas de conhecimento que termina, pelas especificidades das áreas, dificultando, nesse modelo, a possibilidade da interdisciplinaridade e, consequentemente, a flexibilização dos pontos de vista.

Entender as dificuldades das relações de interdisciplinaridade na pós-graduação diz respeito à análise das condições históricas da formação e reprodução das categorias analíticas representadas nas áreas de conhecimento (ciências naturais, ciências humanas, ciências sociais e suas disciplinas: biologia, economia, história, geografia, matemática, literatura, química, entre outras). O estabelecimento de áreas de conhecimento é o ponto que permite particionar o conhecimento sobre a realidade e marcar um ponto de vista étnico-racial sobre a forma de se produzir conhecimento e ciência à moda europeia.

Vê-se que os diferentes quesitos de avaliação (proposta do programa; corpo docente; corpo discente, teses e dissertações; produção intelectual e inserção social) na ficha de avaliação são, ao mesmo tempo, modelos de averiguação da interiorização do ponto de vista étnico-racial dominante na politica de pós-graduação, nos pesos atribuídos aos quesitos na construção das notas e dos quesitos. Deste modo o Conselho Nacional de Educação, a CAPES e o MEC autorizam e reconhecem o funcionamento de programas em todo o Brasil, a partir de critérios técnicos, que parecem apresentar características étnico-raciais.

	Programas e Cursos de pós-graduação	**Totais de Cursos de pós-graduação**
REGIÃO		

[96] http://www.capes.gov.br/36-noticias/6491 - Acessado em 02/09/2013.

Parte inferior do formulário	Total	M	D	F	M/D	Total	M	D	F
Centro-Oeste	297	137	7	36	117	414	254	124	36
Nordeste	720	353	16	94	257	977	610	273	94
Norte	192	102	4	32	54	246	156	58	32
Sudeste	1,693	409	26	273	985	2,678	1,394	1,011	273
Sul	751	275	6	109	361	1,112	636	367	109
Brasil:	3,653	1,276	59	544	1,774	5,427	3,05	1,833	544 Parte inferior do formulário

Fonte: Portal CAPES

Vale destacar que a população do Sul do país representa algo em torno de 50% da população do nordeste, entretanto, a quantidade de programas e cursos é maior do que a do nordeste. Desta forma, a distribuição dos programas por região segue as desigualdades étnico-raciais, continuando a estratégia de exclusão da população negra e indígena dos próprios instrumentos de desenvolvimento e controle cultural criados pelos grupos étnico-raciais dominantes, que mais tarde, exigem como critério de desenvolvimento o quantitativo da população e seu grau de escolaridade, para justificar a suposta superioridade técnica e cultural.

Nos programas autorizados, as desigualdades étnico-raciais parecem ser refletidas nas assimetrias regionais, o que pode sinalizar para o funcionamento da avaliação da CAPES e de seus discursos de critérios técnico-científicos como dissimuladores da manutenção da subalternidade étnico-racial dos grupos historicamente dominados pelo processo colonial. Inclusive, vale destacar a região Sul, recebeu mais imigrantes europeus, nos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, região de maior contingente de descendentes de alemães, italianos, portugueses, espanhóis e outros grupos austríacos e eslavos.

Os esquemas de avaliação que se atribui aos programas de excelência, isto é, com padrões internacionais, com conceitos 6 e 7 poderiam ser atribuídos aos programas

que apresentem padrão internacional atendendo aos seguintes critérios mínimos: Conceito Muito Bom nos cinco quesitos avaliados nos critérios para os programas de notas entre 3 e 5; uma média de produção bibliográfica por docente permanente, cerca de 20% acima do necessário para conceito Muito Bom (o equivalente em pontos a 1,5 artigo em periódico internacional A por docente ano); Número de titulados de doutorado correspondente a, no mínimo, 80% do total de docentes permanentes no decorrer de todo triênio. (Ficha de Avaliação de Educação, triênio 2004-2006, p. 22)

Entretanto, os Programas que atingirem esses requisitos mínimos sofrerão uma segunda avaliação, realizada por uma subcomissão, de acordo com os critérios definidos pelo CTC. Assim, a ficha de avaliação detalha:

> *Item 1:* Nível de Qualificação, de produção e de desempenho equivalente ao dos centros internacionais de excelência na formação de recursos humanos (peso: 60)
>
> A avaliação utilizará dois grupos de indicadores de qualificação, produção e desempenho em níveis internacionais: (1) Publicações e (2) Indicadores de inserção e internacional e nacional do Programa.
>
> 1. Publicações: Serão consideradas publicações dos docentes permanentes em periódicos qualificados internacionais, livros e capítulos publicados no exterior em editoras qualificadas e livros nacionais de alta qualidade que ofereçam uma contribuição significativa para o conhecimento da Área.
>
> 2. Indicadores de inserção nacional e, especialmente, internacional do Programa: Serão computados indicadores de produção internacional do Programa conforme os itens abaixo:
>
> a) Participação em corpo editorial de periódicos altamente qualificados e participação como pareceristas ad- hoc para periódicos e agências internacionais e nacionais.
> b) Promoção de eventos científicos significativos de cunho internacional ou nacional.
> c) Intercâmbios e convênios ativos, promovendo a circulação de professores e alunos no triênio.
> d) Envio regular de alunos de doutorado em estágio sanduíche em instituições estrangeiras.
> e) Presença de alunos estrangeiros no programa ou como alunos regulares ou como discentes de bolsas sanduíches vinculados a programas de pós- graduação de outros paises.
> f) Presença de professores de Instituições internacionais e nacionais no programa (palestras, bancas, cursos, atividades de pesquisa pós-doutoral).
> g) Participação qualificada e apresentação de trabalhos em eventos científicos internacionais de alto nível acadêmico.
> h) Captação de financiamento e dotações nacionais e internacionais.

> i) Realização de estágios e pesquisas no país e no exterior com equipes estrangeiras.
> j) Realização de estágio pós-doutoral preferencialmente com apoio de agências de fomento.
> k) Realização de cursos, palestras, seminários e participação em bancas no exterior e nas diversas regiões do Brasil.
> l) Percentual de docentes permanentes com bolsa de produtividade do CNPq acima da média dos programas da área.
> m) Participação relevante em organismos internacionais (direção, comissões ou conselhos).
> n) Prêmios e distinções nacionais e internacionais.
> (Ficha de Avaliação de Educação, triênio 2004-2006, p.22-23)

O programa de pós-graduação é uma forma de organização do trabalho científico que deixa pouca liberdade de criação e de fuga do sistema de controle da produção. Controlando a produção bibliográfica dos professores e estudantes, o sistema de avaliação do programa define e orienta direta e indiretamente a produção e as atividades do programa, o foco na qualidade e na técnica científica, dissimula a ordem e a colonialidade da referência para o campo cientifico e o trabalho científico na pós-graduação. Deste modo, controla todos os conhecimentos que chegam ao campo educacional, as novas teorias e temáticas, as universidades, programas e pesquisadores, as publicações e as editoras dignas de serem consideradas.

Os sistemas de produção de conhecimento científico e os sistemas de ensino dispõem de instituições organizadas a fim de transmitir, explícita ou implicitamente, formas de pensamento, percepções, através dos programas, das disciplinas e áreas do conhecimento, que operam em níveis diferentes da consciência. Deste modo, uma análise da gestão do conhecimento na pós-graduação evidencia a transmissão institucionalizada da cultura dominante e constitui um dos caminhos mais significativos de uma análise sociológica e política do conhecimento e da colonialidade de poder, inclusive organizando a referência de excelência a padrões internacionais e, consequentemente, suas temáticas.

Os programas recebem um conjunto de esquemas de avaliação que vão orientar a forma como ele vai organizar sua dinâmica interna, induzindo e fomentando determinadas práticas que atendam às demandas de um padrão de excelência e qualidade internacional e da política nacional de pós-graduação. Deste modo, são os critérios de avaliação que terminam por servir de balizamento que, logicamente, vão influenciar a forma de produzir conhecimento no sistema de pós-graduação. Isto porque a politica de pesquisa e pós-graduação nos PNPG´s, em articulação com a CAPES, não

fornecem apenas indicações, mas também definem itinerários, ou seja, no sentido primeiro, áreas prioritárias em consonância com uma agenda internacional que, indiretamente, chega até os programas.

Ao esconder relações étnico-raciais de dominação simbólica, a gestão do conhecimento, então, opera ostensivamente a colonialidade e o controle, através da avaliação, em nome da qualidade e da excelência, que vão excluir determinadas áreas, programas, linhas, grupos de, temas, pesquisadores e seus projetos de pesquisa.

Escondida na avaliação de caráter técnico, a gestão do conhecimento na pós-graduação inculca uma forma de pensar e produzir conhecimento, que também é um ponto de vista étnico-racial, uma forma de elaborar um trabalho científico que dificulta e faz parecer uma única forma de alcançar o verdadeiro conhecimento. Assim, um obstáculo construído ao longo do sistema de ensino que não abre oportunidade para outras lógicas e o desenvolvimento de temáticas e conteúdos curriculares que contemplem outras culturas do conhecimento. Deste modo, não sendo despertados ao longo do processo de avaliação para outras referências que não os países do chamado primeiro mundo e para determinadas temáticas, linhas e grupos de pesquisa, inibem a demanda, orientam a oferta e hierarquizam os objetos.

A gestão do conhecimento, então, cumpre seu papel de agente da colonialidade científica na reprodução das dimensões de planejamento, organização, controle, acompanhamento e avaliação na construção de *habitus* acadêmicos e uma lógica de funcionamento da pós-graduação que, dissimuladamente, subordina o conhecimento e o sujeito a relações étnico-raciais de subalternidade de pensamento e epistemológica. Assim, mérito, qualidade e excelência parecem ser utilizadas como a estratégia de reprodução da colonialidade científica.

A lógica do sistema de pós-graduação termina por inferiorizar um tipo de programa, áreas de conhecimento, linhas e grupos de pesquisa, pesquisadores e seus projetos de pesquisa, temáticas e objetos de investigação que em sua maioria são do Norte e Nordeste. Deste modo, a reprodução das relações de dominação, se apresentam dissimuladas na reprodução da meritocracia na educação superior.

A gestão do conhecimento, além de uma estrutura de programas, é organizada em instituições e órgãos (MEC, CNPq, CAPES, Secretarias de Educação, Fundações de Apoio e financiamento de Pesquisas, Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, Conselho Nacional de Educação e outros órgãos da administração pública, além de organizações e instituições de pesquisadores como ANPED, AMPU,

entre outras), políticas (Plano Nacional de Educação, Plano Nacional de Pós-graduação, Leis orçamentárias, entre outros), Leis (LDB e leis complementares), regulamentos (credenciamentos, estatutos, regimentos), parâmetros curriculares, e instrumentos de gestão interna das instituições de ensino superior (Plano de Desenvolvimento Institucional, Planejamento Estratégico). Assim, como podemos perceber, essa estrutura, além de modelar e criar concepções, viabiliza a exclusão de temáticas e por não contemplarem instituições culturais e artísticas no modelo de gestão e especificamente avaliação, o que privilegiaria grupos étnico-raciais com vocação artística, reproduz as vantagens de uma racionalidade dominante.

Como podemos ver até aqui, o sistema de avaliação na gestão do conhecimento é estruturante do modelo educacional e agente de uma colonialidade científica que organiza o conhecimento na pós-graduação, reproduzindo relações étnico-raciais de dominação. Deste modo,

> Nunca é demais lembrar que a avaliação é um mecanismo ligado a tantos outros para a obtenção, manutenção ou ampliação da hegemonia. Os usos e efeitos políticos da avaliação se vinculam, pois, à formação e aos destinos da sociedade e da nação...
>
> [...] a avaliação ultrapassa amplamente os âmbitos mais restritos do objeto a avaliar e lança seus efeitos sobre o sistema de educação superior e suas funções relativamente à construção da sociedade. Ela ilumina e instrumentaliza as reformas educacionais, desde as mudanças nos currículos, maneiras de organização dos cursos e formas gerenciais, até as novas estruturas do sistema. Essas reformas respondem a interesses sociopolíticos determinados predominantemente pelas forças hegemônicas, nas sociedades pluralistas e democráticas, quase sempre estão eivadas de contradições.
>
> Em outras palavras, a avaliação está no centro das reformas, no foco das competições que se travam no campo da educação e se referem a disputas mais amplas pela construção de tipos distintos de sociedade. (SOBRINHO, 2003, p.95)

A lógica avaliativa da CAPES vai privilegiar e possibilitar determinados currículos, enfoques científicos e consequentemente preferências, que vão determinar quais são as temáticas dignas de serem investigadas e quais são as perspectivas teóricas e áreas do conhecimento que serão privilegiadas no campo.

Entretanto, os movimentos sociais e, em especial, os movimentos negros têm cobrado mudanças urgentes na pós-graduação *stricto sensu*, cuja demanda pelo acesso de estudantes negros traduz a necessidade de que se ampliem as reformas na

universidade, visando à formação de novos grupos de pesquisa, que atendam ao desenvolvimento da diversidade étnico-racial brasileira. Este processo de reformulação da pós-graduação requer que se tenha como premissa maior a preocupação com a democratização, como resposta objetiva da comunidade acadêmica às demandas sociais e não do setor produtivo e do mercado, no sentido de responder aos imperativos inovadores na formação de mestres e doutores que promovam os objetivos que extrapolem as demandas de uma avaliação tecnológica e alcancem uma avaliação democrática e epistemologia subjetivista como defendida por José dias Sobrinho (SOBRINHO, 2003).

A iniciativa de investigar e analisar sociologicamente a gestão do conhecimento na pós-graduação também sinaliza e aponta para a necessidade de criticar a avaliação produtivista, e de identificar como estratégica na evidenciação da colonialidade científica do modelo de gestão e consequente transmissão de um ponto de vista étnico-racial nos programas de pós-graduação e de seus projetos políticos pedagógicos, são representados nas diferentes áreas do conhecimento em suas propostas de programa apresentada a CAPES.

Para buscar uma inovação e desenvolvimento econômico-social e não apenas crescimento econômico, a gestão do conhecimento e a avaliação, precisam assumir um verdadeiro compromisso com a sociedade, isto é, os Movimentos Sociais e outros segmentos e grupos étnico-raciais que compõem a nação e não apenas o setor produtivo como pudemos identificar nas prioridades apresentadas no PNPG 2011-2020.

Para este fim, a gestão do conhecimento necessitaria captar em seus diagnósticos e na sua construção de políticas de pesquisa e desenvolvimento as demandas de programas menores, de diferentes segmentos sociais e grupos minoritários, necessários à inovação e transformação social. Desta forma, orientando pesquisas em instituição acadêmica de caráter multidisciplinar a promoção da pesquisa e desenvolvimento com sustentabilidade social, cultural, ambiental e étnico-racial tenderia a trabalhar por problemas e não por áreas de concentração. Entretanto, vale destacar que o estímulo à multi e interdisciplinaridade aparece com uma possibilidade de flexibilização de caráter inovador no Brasil, porém, seguindo uma tendência mundial, não deixa o comprometimento com o ponto de vista étnico-racial dominante, como discutido no capitulo anterior, mas sinaliza para uma melhor adequação da gestão do conhecimento, como apresentado no Documento de área.

> O Comitê de Área Multidisciplinar da CAPES foi criado em 1999 devido à existência, já àquela época, de Cursos de Pós-Graduação que não poderiam ser avaliados adequadamente nos comitês disciplinares. Estes cursos buscavam, de forma pioneira, a formação de recursos humanos no nível de pós-graduação que pudessem atuar na identificação, formulação, análise e busca de soluções para os problemas novos, e cada vez mais complexos, que se apresentavam em diversas áreas de interesse da atividade humana. Desde então tem sido observada uma tendência crescente neste sentido, segundo a qual os problemas que se apresentam requerem abordagens multidisciplinares e interdisciplinares, demandando a atuação de profissionais com formação diversificada, i.e. equipes multidisciplinares para trata-los com a abrangência e profundidade necessárias.
>
> Ao longo dos últimos oito anos, ocorreu um rápido amadurecimento nos procedimentos e instrumentos de avaliação dos Cursos de Pós-Graduação Multidisciplinares, ao mesmo tempo em que ocorria um significativo aumento na proposição de novos cursos. Apesar da elevada taxa de rejeição de cursos novos, a Comissão de Área Multidisciplinar (CAM) da CAPES é hoje uma das com o maior número de cursos credenciados[...]
>
> [...] Isto decorre provavelmente de dois fatores até certo ponto independentes, mas atuando simultaneamente. Em primeiro lugar, a existência dessa comissão propiciou e induziu na PG brasileira a proposição de cursos em áreas inovadoras e interdisciplinares, acompanhando a tendência mundial de aumento de programas acadêmicos tratando de questões intrinsecamente interdisciplinares e complexas. Em segundo lugar, a comissão serviu de abrigo para propostas de novos cursos de universidades mais jovens ou distantes, com estruturas de PG ainda em fase de formação e consolidação, com dificuldades naturais de constituir densidade docente para abrir muitos cursos em áreas disciplinares tradicionais [...]
>
> Em função do crescimento expressivo do número de cursos abrigados pela CAM, buscou-se organizar suas atividades de maneira a responder ao desafio imposto pelo seu tamanho, ao mesmo tempo que se preservava a qualidade das avaliações. A solução encontrada, em 2006, que, de certo modo, consolidou a prática de organização dos trabalhos que vinha ocorrendo desde 2004, foi através da criação de quatro Câmaras Temáticas (CT):
>
> CT I - Meio Ambiente & Agrárias
> CT II – Sociais & Humanidades
> CT III - Engenharia, Tecnologia e Gestão
> CT IV - Saúde & Biológicas
> (Documento de Área Multidisciplinar, Avaliação triênio 2007, p.2-3)

Na iniciativa de a interdisciplinaridade possibilitar uma quebra de paradigma disciplinar na proposta de avaliação dos programas, a CAPES continua a considerar os padrões de qualidade e a referência quantitativista em suas análises. Deste modo,

distinguir quantificação e medição no processo de avaliação produtivista dos programas de pós-graduação e a avaliação formativa e suas dimensões políticas é fundamental na compreensão da dissimulação da colonialidade no método e na concepção da avaliação acadêmica e científica. Assim, analisando que a avaliação produtivista se refere a métodos e instrumentos de avaliação pautados em uma avaliação contábil, enquanto uma avaliação formativa, própria da necessidade de construção de um setor de pesquisa e pós-graduação em formação, comparativamente recente no cenário internacional, diz respeito a finalidades e conteúdos objetivos e subjetivos de acompanhamento.

> Outros dados foram disponibilizados na forma de planilhas em Avaliação / Sistema de Indicadores de Resultados (com os conceitos anteriores à avaliação) e em Avaliação / Planilhas Comparativas da Trienal 2007 (com os conceitos de cada programa aprovados no CTC de outubro de 2007). Essas planilhas contêm os números da produção bibliográfica, de teses e dissertações defendidas e de docentes permanentes, de cada programa de pós-graduação do país no triênio 2004-2006. A partir desses dados pode-se verificar que na Área Multidisciplinar, foram produzidos no triênio 2.328 artigos em revistas do Qualis Internacional, 3.099 do Qualis Nacional, 437 livros, 2.749 capítulos de livros, 363 teses e 3.610 dissertações [...]
>
> Aplicando-se os algoritmos numéricos de cada área de avaliação a esses dados, desconsiderando-se as produções eventualmente glosadas, é possível ter uma estimativa da classificação dos programas em ordem de produção intelectual por área. Este procedimento torna possível a comparação entre o desempenho dos programas nesse quesito da avaliação, ajudando ainda a compreender o conceito atribuído a um determinado programa na faixa até o conceito 5, em que a Produção Intelectual juntamente com os quesitos Corpo Docente e Corpo Discente predominam na avaliação (com os respectivos pesos, na Área Multidisciplinar, de 30%, 30% e 30% para os cursos de Mestrado Acadêmico e Doutorado e 25 %, 25 % e 30 % para os cursos de Mestrado Profissional). Para os conceitos 6 e 7 é também considerada a inserção ou o padrão internacional do programa. (Documento de Área Multidisciplinar- Avaliação triênio 2007, p.3-4)

No Brasil o modelo de avaliação como estratégia de gestão do conhecimento e produção científica não é uma avaliação essencialmente formativa, no sentido de que não está institucional e prioritariamente orientada para a construção de uma ciência nacional, e sim à hierarquização e ao controle das instituições universitárias, áreas de conhecimento e, consequentemente, reprodução do ponto de vista étnico-racial

dominante, representado na própria organização das grandes áreas do conhecimento, classificação utilizada para facilitar a avaliação, como descrita no Portal da CAPES[97].

> A classificação das Áreas do Conhecimento tem finalidade eminentemente prática, objetivando proporcionar aos órgãos que atuam em ciência e tecnologia uma maneira ágil e funcional de agregar suas informações. A classificação permite, primordialmente, sistematizar informações sobre o desenvolvimento científico e tecnológico, especialmente aquelas concernentes a projetos de pesquisa e recursos humanos.
>
> A primeira versão da Tabela foi fruto de um esforço conjunto da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPE/RGS), da Financiadora de Estudos e Projetos (Finep), da Secretaria Especial de Desenvolvimento Industrial do Ministério do Desenvolvimento Industrial (SDI/MD), da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (Sesu/MEC) e da Secretaria de Industria e Comércio, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo.
>
> A classificação original das Áreas do Conhecimento apresentou uma hierarquização em quatro níveis, que vão do mais geral aos mais específicos, abrangendo 08 grandes áreas, 76 áreas e 340 subáreas do conhecimento, a saber.
>
> 1º nível - Grande Área: aglomeração de diversas áreas do conhecimento em virtude da afinidade de seus objetos, métodos cognitivos e recursos instrumentais refletindo contextos sociopolíticos específicos.
> 2º nível - Área: conjunto de conhecimentos inter-relacionados, coletivamente construído, reunido segundo a natureza do objeto de investigação com finalidades de ensino, pesquisa e aplicações práticas.
> 3º nível - Subárea: segmentação da área do conhecimento estabelecida em função do objeto de estudo e de procedimentos metodológicos reconhecidos e amplamente utilizados.
> 4º nível - Especialidade: caracterização temática da atividade de pesquisa e ensino. Uma mesma especialidade pode ser enquadrada em diferentes grandes áreas, áreas e subáreas.
>
> Em 23 de janeiro de 2008 através da Portaria nº 9, a Capes, após a decisão do Conselho Superior em sua 44ª reunião, de 5 de dezembro de 2007, alterou no âmbito da Capes, a configuração original da Tabela, criando a Grande Área Multidisciplinar e, dentro dela as áreas Interdisciplinar, Ensino de Ciências e Matemática, Materiais e Biotecnologia. Além disso, criou dentro da área Interdisciplinar, as subáreas Meio-Ambiente e Agrárias; Engenharia/Tecnologia/Gestão; Saúde e Biológicas; e Sociais e Humanidades.

[97] http://www.capes.gov.br/avaliacao/tabela-de-areas-de-conhecimento - Acessada em 29/08/2013

> Essa decisão foi justificada pela necessidade operacional de para atender a necessidade de organização do processo de avaliação e fomento realizado pela Capes, uma vez que é a partir da configuração da Tabela de Áreas de Conhecimento que são organizadas as Áreas de Avaliação.

Quando se refere na pós-graduação, a grandes áreas do conhecimento, entende-se, em aproximação com as escolas de pensamento de Bourdieu, como um modo próprio de estudar e conhecer o mundo, de acordo com determinado método do conhecimento. Logo, as áreas de conhecimento estabelecem suas formas de se relacionar com o mundo visível e invisível, a exemplo das áreas de Engenharia e Teologia respectivamente.

É possível admitir a existência de escolas de pensamento como Grandes Áreas (Ciências Exatas e da Terra), áreas de conhecimento (Matemática, Probabilidade e Estatística) ou outras áreas de conhecimento (Ciência da Computação) ambas dentro da Grande Área. Quando comparamos com a Grande Área Ciências Humanas e as suas áreas do conhecimento (Filosofia, Sociologia, história, Antropologia entre outras) no caso da Grande Área de Ciências Agrárias as áreas de conhecimento são (Ciências Agrárias I, Zootecnia e Recursos Pesqueiros, Medicina Veterinária, Ciência de Alimentos) a subárea Recursos Pesqueiros e Engenharia de Pesca, dentro da área de Zootecnia e Recursos Pesqueiros, cujas especialidades são: maricultura, piscicultura, entre outros. Desta forma, por essa pequena amostra, fica evidente porque os iniciados em Grandes Áreas distintas pensam de modo diverso os fenômenos, fatos, objetos e interações que integram a realidade, dificultando a interdiciplinaridade entre grandes áreas, o que possibilitaria, por exemplo, identificar impactos ambientais, sociais e culturais da atividade pesqueira, se esta atividade e área de avaliação levassem em consideração as perspectivas das outras grandes áreas.

Entretanto, a nova tabela das áreas do conhecimento[98] que está em debate foi elaborada por uma Comissão Especial de Estudos nomeada pelo CNPq, CAPES e FINEP para propor uma Nova Tabela das Áreas do Conhecimento, seguindo as terminologias que as agências públicas e a comunidade científica têm adotado, diferentemente do que trata o artigo 218 da Constituição Federal, quando se refere à ciência. Desta forma, essas instituições consagraram a expressão Áreas do Conhecimento. Segundo o documento, a Tabela das Áreas do Conhecimento adotada

[98] http://memoria.cnpq.br/areasconhecimento/docs/cee-areas_do_conhecimento.pdf - Acessada em 29/08/2013

pelas instituições e órgãos que trabalham com ciência, tecnologia, cultura, arte e inovação, é um instrumento para organizar informações visando implementar, administrar e avaliar os programas e atividades do campo, ajudando a orientar os usuários dessas agências a situarem suas atividades em um quadro geral da produção e aplicação do conhecimento.

Tomando a tabela como referência, as agências organizam mecanismos de avaliação, não visando alterar a classificação de acervos bibliográficos e documentais, designar atividades profissionais ou para organizar as estatísticas nacionais de ciência e tecnologia.

A nova tabela em discussão, então, reduz os níveis hierárquicos da tabela em vigor, estabelecendo apenas a grande área, área e subárea. Tendo a área como unidade básica de classificação, a nova tabela parece facilitar a possibilidade de construção da interdisciplinaridade entre as especialidades que deixam de existir ligadas a sub-áreas. Com o avanço na possibilidade da interdisciplinaridade, na perspectiva que tomo como uma possibilidade do surgimento de novas metodologias e forma de abordar problemas, com discutido no final do capítulo anterior, mesmo assim, o documento evidencia as contradições presentes no campo e re-afirma em sua apresentação:

> A presente proposta leva em conta as novidades da produção científica, tecnológica, cultural e artística, mas evita confusões desnecessárias provocadas por bruscos rompimentos com tradições enraizadas e ainda respeitadas pelos pesquisadores.
>
> Além do estudo de tabelas adotadas em outros países e da análise das tentativas anteriores de atualização da Tabela em vigor, a Comissão levou em conta numerosas sugestões recebidas da comunidade científica.

As principais alterações, entre outras apresentadas no documento[99] foram: 1. A grande área designada Outros fica extinta e seu conteúdo distribuído. 2. Mudança na nomenclatura: De Ciências Exatas e da Terra para Ciências Matemáticas e Naturais; De Engenharias para Engenharias e Computação; De Ciências da Saúde para Ciências Médicas e da Saúde; De Ciências Agrárias para Ciências Agronômicas e Veterinárias; De Ciências Sociais Aplicadas para Ciências Socialmente Aplicáveis; De Linguística, Letras e Artes para Linguagens e Artes. 3. A composição de todas as grandes áreas

[99] http://memoria.cnpq.br/areasconhecimento/docs/cee-areas_do_conhecimento.pdf - Acesso em 29/08/2013.

sofrem mudanças devidas, sobretudo, a proposta de criação de 21 novas áreas: Arquivologia; Artes Cênicas; Artes Visuais; Biblioteconomia; Bioética; Ciências Atmosféricas; Contabilidade; Dança; Engenharia Cartográfica e de Agrimensura; Engenharia Têxtil; Estatística; Geofísica; Geologia; História do Conhecimento; Informática em Saúde; Literatura; Mecatrônica e Robótica; Música; Neurociências; Relações Internacionais; Saúde Pública.

Seguindo as sugestões para debate no documento ele apresenta outra alterações: A antiga grande área Linguística, Letras e Artes fica designada Linguagens e Artes. Suas áreas foram ampliadas de 3 áreas para 7, sendo 3 ligadas a Linguagens e 4 às Artes. O número de subáreas fica ampliado de 26 para 54; Algumas subáreas tornam-se áreas, como: Saúde Pública, Biblioteconomia, Arquivologia, Música e Dança; As subáreas ficam ampliadas de 340 para 475. Surgiram 135 novas sub-áreas. A designação de quase todas as subáreas é alterada. Diversas subáreas foram redefinidas quanto ao próprio conteúdo, já que surgem por conta do desdobramento de antigas subáreas; A antiga Tabela listava 865 especialidades já a nova proposta contém mais de 1.400, mantendo na sua grande maioria as constantes da Tabela em vigor. Destacando o silenciamento sobre as relações étnico-raciais que não aparecem nem em áreas, sub-áreas ou especialidade, aparecendo apenas especialidades como: Etnias; Etnobiologia e Etnoecologia; Etnocenologia; Etnomusicologia.

Considerando a nova tabela em debate, e entendendo a área do conhecimento como áreas de conhecimento, evidenciando o modelo de classificação e agrupamento como um ponto de vista étnico-racial sobre o conhecimento, entendo que as áreas de conhecimento são organizadas entendendo a "comunidade científica" que está é o conjunto de conhecimentos inter-relacionados e desenvolvidos históricamente, coletivamente construído pelo campo científico e suas instituições e orgãos, reunido segundo a natureza do objeto de investigação, com finalidades de reproduzir uma colonialidade de saber. Nesta perspectiva as áreas de conhecimento são a reunião de objetos afins, métodos de pensamento e recursos metodológicos utilizando instrumental que reflete contextos sóciopolíticos específicos. Assim, entendo uma área de conhecimento em função do objeto de estudo e de procedimentos metodológicos utilizados, caracterizando temáticas.

As áreas de conhecimento são produzidas e produzem no Brasil sistemas socioétnico-raciais de acesso e perfil racial, sistemas de pensamento e modelo científicos, formas distintas de relação e metodologia na apreensão do mundo;

produzem pontos de vistas e cultura, mas uma cultura de determinados grupos sociais e a “Personalidade Intelectual de uma nação”. (BOURDIEU, 2007, p.219-234)

Cada área de conhecimento se articula como um conjunto de pressupostos contidos em uma tradição teórica, na esmagadora maioria das vezes de origem europeia e/ou estadunidense, acessados por um método de conhecimento e práticas de investigação, aceitos pelo campo científico como válidos, porém hierarquizados, como se alguns fossem mais válidos do que outros.

O processo de institucionalização de uma área de conhecimento ou escola de pensamento se dará no reconhecimento do Sistema Nacional de Pós-graduação na tensão com as forças das áreas mais tradicionais e existentes há mais tempo no campo e suas descrições da verdade e do conhecimento. Assim, a afirmação de uma área de conhecimento como os estudos étnicos, ou mais especificamente no Brasil, relações étnico-raciais, requer, como identificamos na história do GT 21 na ANPED, o convencimento de um número crescente de intelectuais e cientistas de que a área de conhecimento em questão responde ao maior número dos problemas da humanidade.

Em resumo, uma área de conhecimento se afirma não apenas pelo que é capaz de explicar do real, mas, sobretudo, pelo modo como consegue formar seus adeptos, e por isso cada escola cria o seu sistema de referenciais e sua bibliografia, suas metodologia, técnicas e instrumentos de pesquisa, suas perspectivas e pontos de vista.

Pode-se afirmar que os pontos de vistas, por sua vez, necessitam de estruturas físicas e materiais que sejam o suporte das atividades intelectuais, capazes de realizar tais perspectivas. Nesse caso, falar em áreas de conhecimento significa igualmente falar em salas de aula, laboratório, biblioteca, acervo cultural e científico, remuneração de pesquisadores, núcleos de pesquisa e de publicação, quantidade de computadores e infraestrutura em geral.

Falar em áreas de conhecimento nos leva a pensar em congressos, fóruns, revistas, prêmios científicos e inserção nos meios de comunicação. Portanto, áreas de conhecimento envolvem termos como *escolas* e *sistemas de ensino*, todo um complexo intelectual, moral e material capaz de formar as estruturas que viabilizam uma determinada escola de pensamento. Essas áreas de conhecimento, além de estarem fundamentadas em um ponto de vista étnico-racial e tradições intelectuais como o marxismo e até em autores consagrados como nas ciências sociais Marx, Weber e Dukheim, ou nas ciências Humanas, Freud, ou nas ciências Biológicas, em Darwin,

podem refletir conflitos e pontos de vistas diferentes, dentro do mesmo ponto de vista étnico-racial.

A gestão da pós-graduação é hoje como instrumento privilegiado e muitíssimo eficiente, menos de avaliação propriamente educativa ou formativa e mais de controle, modelação, organização das instituições, da pesquisa e produção científica, legitimando as medidas emanadas das diversas esferas da colonialidade de poder e saber, que reproduzem o modelo civilizatório e científico. Assim, seus efeitos dizem respeito não apenas à disciplinaridade e aos interesses dos grupos étnico-raciais dominantes, mas à constituição de nova cultura gerencial orientada para o modelo capitalista de ciência, para o lucro e a competitividade, por meio da eficiência e produtividade na Gestão do Conhecimento na Pós-graduação.

Os principais aspectos que pude identificar na análise da gestão da pós-graduação são a dimensão técnica, política e a pedagógica-científica. Na primeira, entendo que sendo a gestão do conhecimento um processo de controle da produção científica, através da avaliação técnica, ela funciona e age sobre a realidade institucional avaliada, influenciando o processo de tomada de decisão, com vistas à continuação sistemática das ações e estratégias de reprodução de padrões internacionais e do ponto de vista étnico-racial.

A avaliação cumulativa da CAPES é orientada por um interesse técnico, de natureza somatória e politica, principalmente quando busca um padrão de qualidade e excelência, ao analisar a proposta do programa, ou social, quando pontua a inserção social. A avaliação dos programas continua tomando como referência, indicadores centrados em uma econometria e perspectiva contábil que estrutura organizacionalmente a universidade, e a lógica produtivista representa uma lógica capitalista nos programas de pós-graduação. Logo, as estruturas institucionais e organizacionais dos programas de pós-graduação em linhas, grupos e demais instâncias administrativas são submetidas a um modelo de produção de conhecimento que reproduz relações étnico-raciais de dominação cultural e técnica, fazendo da produção científica um ponto de vista étnico-racial.

A produção científica tem seus patrocinadores articulados aos governos e agências financeiras supranacionais, que estabelecem os padrões e rendimentos acadêmicos, configuram a avaliação e criam agências e sistemas de avaliação que reproduzem o ponto de vista étnico-racial, dissimulado nos métodos, técnicas, políticas e padrões de excelência e qualidade internacionais.

Estabelecendo políticas, como as vistas no PNPG 2011-2020, a gestão do conhecimento na pós-graduação reproduz o modelo de desenvolvimento dos países desenvolvidos, que não por acaso têm na base de seu desenvolvimento o modelo europeu de sociedade e civilização. Na gestão da pós-graduação, assim, as universidade e os programas devem se organizar e gerir suas produções científicas da mesma forma que empresas de negócios, onde a ciência, a inovação e a tecnologia são os seus produtos. Neste modelo, que toma como base o modelo inglês, os critérios de distribuição de recursos seguem referenciais de eficiência nos indicadores, volume de publicações, entre outros. Em outras palavras,

> As universidades devem demonstrar capacidade de oferecer os seus produtos à sociedade, mas especialmente à indústria e ao comércio, e de captar recursos mediante contratos com empresas... A eficiência é a palavra-chave dessa política, e os instrumentos mais importantes são a avaliação e a gestão empresarial...
>
> [...] Este efeito da avaliação que possi uma enorme importância, pois transforma a própria essência da universidade, interfere nos valore fundamentais da academia, redireciona suas prioridades e sua relação com a sociedade, intervém na sua racionalidade organizacional e na sua prática administrativa.
>
> [...] Nesse sentido, a autonomia passou a ser sobretudo, liberdade para produzir mais, aumentar a eficiência e a competitividade, de acordo com interesses do mercado e do Estado. Pesquisadores são classificados segundo sua produtividade e são constituídos grupos de excelência. (SOBRINHO, 2003, p.105-107)

A dimensão defendida pelo Sistema contém uma dimensão política e ideológica, cujas questões se fundamentam no terreno dos valores de uma cosmovisão do grupo étnico-racial dominante e no modelo de desenvolvimento europeu e estadunidense, focados na produção econômica e na subalternização à cultura dominante, operacionalizada através da colonialidade e de um modelo civilizatório e científico. A avaliação, nesta perspectiva, deve ultrapassar as dimensões técnica e política para centrar-se em sua função pedagógica, educativa, formadora de recursos humanos e produtora de conhecimentos, o que torna a avaliação, segundo Dias Sobrinho (2003), um processo construtivo, proativo, antropológico e, obviamente, pedagógico.

Com base na trajetória histórica da educação superior no Brasil, cuja inspiração tem como modelo, diferentes abordagens importadas de países chamados de desenvolvidos, pode se identificar a matriz epistemológica e política da colonialidade

científica na gestão do conhecimento que estrutura a educação superior e, mais especificamente, a pós-graduação.

A adoção de um paradigma técnico, de excelência e qualidade com referência em um cenário internacional para a gestão do conhecimento na pós-graduação e mais especificamente na avaliação, antes de ser uma atitude neutra e natural do desenvolvimento da produção de conhecimento no campo científico, é uma forma específica de colonialidade científica, implícita em sua dissimulação das relações étnico-raciais e institucionais.

4.2 - O Planejamento na Produção Cientifica

Minhas análises até aqui, têm me conduzido para entender que, para a construção de uma política de pesquisa e desenvolvimento e uma cultura científica nas escolas, empresas e na sociedade em geral, os principais fatores considerados são a democratização do acesso à pesquisa e pós-graduação, a introdução de novas praticas e didática na construção de um habitus científico na educação básica e superior e um amplo debate com a sociedade sobre a política de produção de conhecimento. Os dados evidenciam as bases do modelo civilizatório e científico que, a partir do do Sistema de Ensino, principal aparelho ideológico do Estado, naturalizou uma estrutura de pensamento, centralizado no capitalismo e um mode propedêutico que condicionou nosso modelo de desenvolvimento e cultura do conhecimento.

Apoiando-se em cinco (05) eixos estruturantes de sua política, a saber: expansão do SNPG, criação de uma agenda nacional de pesquisa, o aperfeiçoamento da avaliação, a multi/interdisciplinaridade e o apoio a outros níveis de ensino, o PNPG 2011-2020, seguindo os Planos anteriores, tende a reproduzir uma colonialidade de saber, através de discursos, cuja finalidade termina sendo a dinamização e o adensamento da gestão do conhecimento na pós-graduação, através do SNPG e a reprodução do ponto de vista étnico-racial dominante.

Considerando o atual PNPG a política de pesquisa e desenvolvimento do Brasil deverá considerar novas modalidades de interação entre universidade e sociedade, seja mediante a atenuação da distância temporal entre a produção do conhecimento e sua apropriação pelas empresas, escolas e a sociedade em geral, seja através da criação de agendas compartilhadas entre instituições, empresas e órgãos governamentais diversos ou, ainda, pela participação das instituições universitárias e da sociedade civil

organizada e dos diversos movimentos sociais na formulação e implementação das metas nacionais de desenvolvimento econômico, social, científico e tecnológico.

A política de pesquisa e pós-graduação, na perspectiva dos intelectuais e pesquisadores negros, deve dar atenção à diversidade curricular e à implementação de uma pluralidade cultural e científica na educação básica, inclusive democratizando a cultura escolar e o ponto de vista étnico-racial, através da Lei 10.639/03, e à implementação de uma pluralidade cultural mais compatível com as perspectivas da complexidade dos problemas sociais e de desenvolvimento da sociedade brasileira. Para isso, há de interdisciplinarizar a abordagem étnico-racial de problemáticas no campo científico.

Como nos PNPG´s, o SNPG parece usar uma agenda nacional de pesquisa e pós-graduação como instrumento para a ampliação do parque nacional de ciência e tecnologia. Uma agenda nacional de inovação que visa à internacionalização e à entrada na corrida para acompanhar o modelo de desenvolvimento das grandes potências econômicas. Para o PNPG, o desafio será aliar a necessidade de estabelecer prioridades para o direcionamento futuro do crescimento do SNPG, combatendo as assimetrias entre as áreas de conhecimento e regiões. Entretanto, a exigência de criação de centros de excelência em ensino e pesquisa de padrão internacional continua submetendo o sistema aos centros do poder no sudeste e à colonialidade de poder das grandes áreas das ciências médicas e biológicas e ciências duras.

Além da necessidade de se continuar a apoiar outras áreas do conhecimento não contempladas, com incentivo à solidariedade entre os programas, o plano sugere a criação de uma agenda nacional de pesquisa, objetivando “ colocar a pesquisa e a pós-graduação brasileira em um novo patamar, a exemplo do que acontece com as nações mais avançadas do planeta”. Assim, com um discurso que toma como modelo a reprodução da colonialidade científica e tecnológica, o planejamento da pesquisa e pós-graduação segue uma agenda internacional.

> Um bom exemplo de agenda nacional de pesquisa compatível com as dimensões do Brasil é a que foi organizada pela Austrália quando criou, em 1991, os chamados Centros Regionais de Competência (CRC), voltados para um conjunto de problemas de interesse da sociedade cuja solução dependesse do conhecimento, recobrindo diferentes segmentos da ciência e da tecnologia, bem como parcerias entre órgãos públicos e setores privados.

> Com atribuições e mandato bem definido, cada CRC é apoiado por um tempo limitado e sujeito a rigorosas avaliações periódicas externas, que decidem sobre seu grau de sucesso e/ou conveniência da renovação de seu contrato. Os resultados desses programas são conhecidos: desde sua criação, 168 CRCs foram apoiados, e hoje estão em operação 96 Centros nos mais diferentes segmentos – de meio ambiente, passando por agricultura e manufatura de base rural, até tecnologia da informação e da comunicação, entre outros.
>
> Um modelo semelhante ao citado acima pode ser adotado no Brasil, devendo para tanto buscar-se a sinergia entre as propostas contidas no PNPG 2011-2020 e a IV CNCTI, que escolheu como áreas prioritárias biotecnologia, fármacos, medicamentos e vacinas, materiais avançados, nanotecnologia, tecnologia da informação e da comunicação, microeletrônica, espaço, defesa e energia nuclear. Tal Agenda deverá constituir-se no elemento novo capaz de introduzir uma nova dinâmica no sistema, colocando-o num patamar similar ao das nações avançadas. (PNPG 2011-2020, Volume I, p. 20)

Para o PNPG 2011-2020, então, os desafios para o planejamento da C,T&I no campo científico brasileiro, quando se trata de biodiversidade, incluem consolidação do processo civilizatório europeu e estadunidense, incorporar a Amazônia na agenda nacional de desenvolvimento e fazer do Brasil a primeira nação ambientalmente desenvolvida, firmando-se no cenário mundial como potência ambiental, sem esquecer de adicionar valor aos produtos e serviços da floresta, o que evidencia a relação civilizatória do ponto de vista étnico-racial dominante com a natureza, diferentemente de outros modelos civilizatórios, como de Africanos e indígenas, em que a relação com a natureza se diferencia em muitos das relações europeias e estadunidenses de seus modelos de desenvolvimento.

Para o Planejamento da produção científica, o modelo de pesquisa e desenvolvimento precisa ter capacidade de fazer previsões, oferecer soluções para o tamanho e distribuição geográfica, garantir um desenvolvimento sustentável, a redução da taxa de perda da biodiversidade, efetividade dos esforços de conservação, sustentabilidade e limiares do uso da biodiversidade e equidade na repartição dos benefícios. Nesta perspectiva, continuo a identificar o ponto de vista étnico-racial dominante e um discurso que reproduz uma relação homen-natureza fruto de um processo civilizatório onde a natureza é fonte de exploração econômica e de subordinação à “divindade humana”, um modelo de relação diferente da encontrada nas populações indígenas e Africana, onde o respeito à natureza implica em reconhecer nos fenômenos naturais a manifestação da divindade.

Considerando o modelo civilizatório refletido no planejamento da produção científica, o PNPG 2011-2020 estabelece áreas estratégicas que, apesar de variadas, continuam a ser analisadas por uma única perspectiva étnico-racial. A agricultura, por exemplo, associa-se a antiga revolução verde, a tecnologias limpas; o programa espacial, a política nuclear, os desafios do desenvolvimento urbano, o ensino médio e a educação básica, por sua vez, refletem um modelo de tecnologia e uma forma de reprodução do processo civilizatório europeu e estadunidense. Os problemas ligados ao clima, à energia, ao Pré-sal e às questões sociais pertinentes, a formatação de novas engenharias institucionais. Assim, as estratégias de planejamento e indução de áreas estratégicas favorece a formação de redes (a exemplo da RENORBIO e BIONORTE)de pós-graduação e de pesquisa e a criação de programas em rede e interinstitucionais para o Cerrado, os Pampas, o Pantanal, a Amazônia e a Mata Atlântica que formatam, considerando o ponto de vista étnico-racial dominante, novas fases no desenvolvimento histórico das instituições universitárias e consolidam uma nova forma, sustentável, de relação homem-natureza.(PNPG 2011-2020, Volume I, p. 19).

Para o PNPG 2011-2020, o planejamento da produção cientifica e da pesquisa e desenvolvimento no Brasil continua formando um contingente expressivo de doutores que crescem de forma não equilibrada, na seguinte ordem. Primeiro, nas chamadas Humanidades, que incluem as Ciências Humanas, as Ciências Sociais Aplicadas, as Letras e as Artes; em segundo lugar as Ciências da Saúde e das Ciências Biológicas; e, em terceiro, as Engenharias, que têm proporcionalmente bem menos (11%) do total de formação dos doutores. Desta forma, no planejamento proposto, essa situação necessita ser alterada no próximo decênio, seja para atender as novas prioridades e ênfases no modelo de desenvolvimento, seja para fazer face aos desafios para o desenvolvimento tecnológico, sob pena da inviabilização da Agenda Nacional da Pesquisa no novo modelo proposto para a ciência, tecnologia e inovação. (PNPG 2011-2020, Volume I, p. 20-21).

O PNPG 2011-2020 tenta, então, justificar o modelo de desenvolvimento, econômico e científico sugerido, considerando que o número proporcionalmente inferior de alunos nos cursos de pós-graduação nas engenharias está relacionado com as deficiências no campo da inovação, ciência e tecnologia. Segundo o PNPG, o Brasil vive uma grande demanda por engenheiros e tecnólogos que as atuais universidades não ofertam em cursos, o que requer uma política de indução de cursos nessas áreas. Entretanto, apesar das ênfases nas Engenharias e em diferentes áreas da Saúde e das

Ciências Biológicas, com uma preocupação na erradicação de doenças e preparação de novas vacinas, o campo científico no Brasil, através do SNPG. Evidenciando aspectos de uma contradição e reflexos das diferentes posições, o PNPG considera também que o planejamento da pesquisa "deverá incluir, entre suas principais metas, a criação e o adensamento de centros de excelência em Humanidades com a missão de pensar o Brasil e o mundo", destaque aqui para uma pequena abertura para repensar, inclusive, o modelo de desenvolvimento, que parece ter escapado, por entre linhas, às relações de poder entre as áreas de conhecimento. Logo, consciente da importância de pensar as grandes áreas do conhecimento no Brasil, hajam vista algumas variações presentes no campo científico de outros países, o plano sugere que estes estudos devem contemplar a relação da ciência com a sociedade, a questão da defesa nacional, estratégias de desenvolvimento sustentável, entre outros. (PNPG 2011-2020, Volume I. p.21)

A preocupação com as assimetrias na participação das áreas do conhecimento na formação de doutores não é seguida pelas desigualdades na composição dos espaços de poder no campo científico, onde as áreas de menor formação de doutores tem se apresentado como as áreas de maior prestígio no campo científico, fazendo parecer que foi estratégica a manutenção de um número reduzido de vagas e a pouca indução e fomento dessas áreas na história do acesso à educação superior, inclusive na adesão ao sistema de cotas.

Na composição dos órgãos como a CAPES e CNPQ, assim como em determinadas agências de financiamento, apesar de as ciências humanas e sociais serem os maiores contingentes de doutores, isso não representa maior força na participação dessa área de conhecimento nos espaços de planejamento e decisão na gestão da pesquisa e pós-graduação no Brasil, indicando a intensão de reprodução de um ponto de vista científico e de uma colonialidade científica e civilizatória no planejamento do modelo de desenvolvimento nacional. Vale relembrar que, não por acaso, são as áreas das humanidades onde se concentram maior número de pesquisadores e estudantes negros.

Um tema também na agenda do planejamento da política de pesquisa e pós-graduação é o estudo por parte do SNPG de formas de melhoria da qualidade da Educação Básica, em especial do Ensino Médio, haja vista que para alcançarmos um nível de cultura científica, europeia e estadunidense, precisamos investir na melhoria da qualidade da educação, o que significa a incorporação de uma agenda e planejamento do

nosso sistema educacional a partir dos países dominantes e suas agências transnacionais de controle do desenvolvimento mundial (USAID, UNESCO, entre outras).

O plano propõe que o SNPG desenvolva estudos para a formação de professores, e o estabelecimento de padrões mínimos de qualidade, considerando a gestão escolar e a adequação dos currículos tendo em vista as necessidades e os interesses dos sujeitos alvo do processo educacional. Entretanto, o Plano continua a focar padrões internacionais criticados por Guerreiro Ramos, já na década de 1950,

> Os critérios metodológicos, de caráter autêntico, não se elaboram por via dogmático-dedutiva. É urgente libertar o especialista latino-americano do culto das normas metodológicas inseridas nos textos estrangeiros. Principalmente, é preciso adverti-lo no sentido de utilizar, em termos, os preceitos recomendados em resoluções de certames internacionais. De fato, costuma-se, entre nós, levar muito ao pé da letra o que se vota em conferências realizadas no exterior.
>
> No que diz respeito à pesquisa, estamos quase no marco zero, precisamos investigar os próprios critérios de pesquisa ajustados às peculiaridades de nossos problemas. Para encetar esta importante tarefa, o sociólogo indígena terá que expurgar de seu espírito os estereótipos metodológicos, que lhe inculcou um treinamento escolar mal-orientado, e reeducar-se e adestrar-se na capacidade de ver, sem obnubilações, os problemas do seu contexto existencial; precisa, por um esforço de autocrítica, de reconquistar a condição de noviço diante da circunstância que vive. (RAMOS, 1995, p. 154-155)

Ao construir um modelo de desenvolvimento pautado em uma agenda internacional, o planejamento da pesquisa e pós-graduação, contrariamente ao defendido por Guerreiro Ramos em seus trabalhos, induz os programas de pós-graduação a terem como perfil de egresso, um tipo de profissional ou de pesquisador que se deseja formar considerando-se a diversidade da sociedade do conhecimento e das suas demandas, principalmente a necessidade de acompanharem o cenário internacional. Todas as áreas na perspectiva do PNPG deverão ser mobilizadas de tempos em tempos e pôr na agenda a discussão acerca de um *habitus* acadêmico, científico e intelectual dentro do ponto de vista étnico-racial dominante. Assim, a exemplo dos Planos anteriores, o planeamento estratégico do PNPG 2011-2020, na busca pela internacionalização da produção científica brasileira toma como referência universidades como: Harvard, MIT, Stanford, Oxford, Cambridge e outras grandes universidades do mundo.

O planejamento do PNPG induz e fomenta a utilização de bolsas e o estabelecimento de intercâmbios com universidades estrangeiras fora do eixo da Europa e Estados Unidos, inclusive citando a China, a Coréia do Sul e a India como alvos de intercâmbios, acreditando que é no exterior que encontraremos conhecimentos novos, ao enviarmos mais estudantes e doutores para fazer formação fora, a exemplo do Programa Ciência sem Fronteiras.

O Planejamento, como identificado na política no PNPG, também parece evidenciar diferentes pontos de vista sobre a condução das estratégias e metas. Ele sugere experiências interdisciplinares, cuja instauração de programas, áreas de concentração e linhas de pesquisa promovam a convergência de áreas de interesse e o esforço na resolução de problemáticas articuladas e não uma mera agregação ou justaposição de temas. Entretanto, está presente no discurso do PNPG, a força da ideia de áreas disciplinares, como destaca: "todavia, em todas essas situações deverá prevalecer o lema: não há experiência Inter ou Multidisciplinar bem sucedida, sem a experiência ou sem um conhecimento disciplinar forte." (PNPG – 2011-2020, Volume, p.141).

O Planejamento sugere aos programas a formação diversificada e a existência de dupla ou até mesmo tripla orientação, conforme os casos específicos, além da flexibilização curricular, em molde supra-departamental. Essas agendas de pesquisa poderiam ter, então, as Universidades como parceiras e, de um modo especial, os projetos de pesquisa e de ações estratégicas associadas a programas de pós-graduação Multi ou Interdisciplinares. Para tanto, o SNPG está considerando a possibilidade e induzindo a modelagem de novos arranjos institucionais, favorecendo a criação de programas de pós-graduação ou de linhas de pesquisa. Cientes da crescente importância da questão Multi e Interdisciplinar no ensino e na pesquisa, novos grupos de pesquisa e docentes qualificados devem ser estimulados a propor novos programas, abrindo possibilidades para novos arranjos na produção de conhecimento. (PNPG – 2011-2020, Volume, p. 139)

Ao fixarem essas novas diretrizes na produção de conhecimento no campo científico brasileiro, o PNPG parece desconsiderar uma agenda de pesquisa dos diferentes movimentos sociais e suas demandas presentes em teses e dissertações sobre educação no campo, negro e educação entre outros, não reconhecendo a importância crescente de problemáticas da contemporaneidade brasileira na produção científica, sinalizando para o perfil social e étnico-racial do seu discurso.

Com uma abertura para uma abordagem à luz da complexidade e da transdisciplinaridade que, em razão da dinâmica interna e complexificação incessante da produção científica, exigem o concurso de variadas disciplinas ao enfrentar diferentes problemas, o Plano abre possibilidades de interação e compartilhamento de métodos e processos, sem, entretanto, flexibilizar o ponto de vista étnico-racial.

Ao se dar desafios, o planejamento busca a inovação, mantendo o mesmo referencial e o ponto de vista étnico-racial dominante. Devendo municiar os programas dos instrumentos e mecanismos apropriados para a gestão da politica de pesquisa e pós-graduação, como a indução, a associação, o acompanhamento e a avaliação, a colonialidade do modelo se dissimula nos avanços dentro de uma mesma lógica de gestão, que visa à eficiência e à eficácia do modelo na busca pelo aperfeiçoamento e aprofundamento do modelo civilizatório e científico. A reprodução epistemológica vai *pari passu c*om as mudanças e novas formas de organização institucional nas recomendações das experiências civilizatórias europeias e estadunidense.

Evidenciando mais uma vez as contradições e os diferentes pontos de vista, o planejamento conduz à modelagem de novas formas de organização para a produção científica e à indução de novos arranjos no campo científico brasileiro, para além das fronteiras disciplinares. O PNPG aponta para a consideração de Popper, que conduz à pesquisa-problema, em contraposição à pesquisa-disciplina. Assim, o último plano para melhoria do sistema de pós-graduação brasileiro, para além das metas acadêmicas e dos arranjos institucionais, acredita que deverá prevalecer a intenção e a busca por uma saudável utopia, de que no futuro as áreas de conhecimento rompam as barreiras disciplinares.

3.3 - Gestão do Processo e Avaliação da Produção

O processo de produção de conhecimento implica métodos, escrita, bibliografias, currículos, ensino, pesquisa, metodologias, fontes, tempos, diretamente relacionados a um determinado processo na produção científica. Mas também tem o produto que é o resultado, o conhecimento produzido, o ponto de vista objetivado.

Quando observamos o papel da avaliação (questionários de coleta de informações sobre os programas, sistema de pontuação e classificação), podemos compreender a importância desse mecanismo, transformado em conceitos de qualidade, eficiência, eficácia, no funcionamento dos programas.

Dentro da gestão do conhecimento na pós-graduação, os programas se apresentam como aqueles capazes de produzir cientificamente um conhecimento de valor cultural e social. Dessa forma, pensar a pós-graduação como garantia de desenvolvimento nacional tem sido pensar tão somente na produção científica e a distribuição do conhecimento, consolidando um conhecimento e uma ciência, a partir da percepção da realidade do grupo étnico-racial dominante.

Os sistemas de distribuição, popularização e difusão do conhecimento produzido (livrarias, editoras, citações, revistas e livros, internet, congressos, seminários, worshops, anais, escolas, bibliotecas) são fundamentais na contemporaneidade das temáticas e nas categorias de uma época. A socialização, assim, garante que o ponto de vista dominante, mesmo quando produzido pelo subalterno, se perpetue e se naturalize, no discurso do ponto de vista étnico-racial dominante. Deste modo, a articulação da produção científica inseparavelmente de um ponto de vista étnico-racial sobre a produção de conhecimento é representante e expressão da colonialidade de saber na pós-graduação brasileira. A eficiência e eficácia da Gestão do Conhecimento Científico na Pós-graduação estão na capacidade de reproduzir uma cultura, um ponto de vista, de um grupo a ele submetido.

O Sistema Nacional de Educação e seus instrumentos (escolas, parâmetros curriculares, matriz curricular, IDEB, PIZA, ENEN, ENAD, MEC, secretárias de educação, vestibular, professor, aluno, livros, aulas, provas, programas, linhas e grupos de pesquisa, fichas de avaliação, seleção, entre outros) produzem e garantem a reprodução do ponto de vista do grupo dominante. Hegemonizando no modelo de desenvolvimento brasileiro, a escolarização com modelo de trajetória para o desenvolvimento humano, tornou-se a consolidação da colonialidade e do modelo civilizatório dominante.

Para o Sistema de Pós-graduação e a CAPES, os programas devem ser capazes de engendrar práticas conforme os princípios do grupo dominante, implantando na regulamentação da pesquisa e da pós-graduação os instrumentos técnicos, de qualidade e excelência, que dissimulam o ponto de vista étnico-racial dominante.

Considerando-se que a CAPES deve produzir as condições de ambiência que permitam aos programas de pós-graduação exercerem continuamente o arbitrário do ponto de vista étnico-racial dominante para o qual foi convocado a reproduzir, o arquivo da proposta do programa parece não ser importante na avaliação. A adequação às normas da burocracia acadêmica e da endogenia do campo que torna significativo.

Assim, controlando a produção e o resultado, já que o processo é naturalizado pelo Sistema de Ensino, basta verificar se ele está representado na produção, que é fiscalizada pelos parâmetros de índices e qualização de publicações.

A CAPES faz com que prevaleçam suas próprias exigências e suas próprias hierarquias, em detrimento dos valores simbólicos dos grupos subordinados. Deste modo, ela dissimula a colonialidade científica sob as aparências da avaliação técnica e social, legitimando o ponto de vista étnico-racial e a reprodução das hierarquias sociais no discurso de excelência e qualidade acadêmico-científicas de referência europeia e estadunidense.

Quando analisamos o sistema de avaliação da produção científica da CAPES fica claro que as funções das avaliações trienais não se reduzem aos serviços que ele presta ao acompanhamento e orientação, mas sim à direção e controle do processo de desenvolvimento e de autonomia, que ao garantir a avaliação pelos pares, não permite o controle social sobre a produção científica e, consequentemente, o discurso da autonomia é justificado para garantir a reprodução do ponto de vista dominante no campo.

> A Avaliação dos Programas de Pós-graduação compreende os processos de Acompanhamento Anual e de Avaliação Trienal do desempenho dos programas e cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-graduação, SNPG.
>
> O Acompanhamento Anual é realizado no período compreendido entre os anos de realização das avaliações trienais. Tem por objetivo o estabelecimento de um diálogo entre a Capes e as instituições promotoras de cursos de mestrado e doutorado com vistas à orientação da atuação dos programas de forma que possam elevar a qualidade de seu desempenho e superar os problemas que eventualmente estejam a enfrentar – se possível antes da Avaliação Trienal subseqüente. O Acompanhamento não implica na atribuição de conceitos aos programas, mas apenas na apresentação de um parecer com os comentários considerados pertinentes pela Comissão de Área, e não enseja que seus resultados sejam contestados mediante a apresentação de recursos ou pedidos de reconsideração.
>
> A Avaliação Trienal é realizada ao final de cada triênio, sendo o ano de sua realização estabelecido pela seqüência histórica do processo de avaliação da Capes.
>
> Os resultados da avaliação de cada programa são apresentados na "Ficha de Avaliação" definida pelo CTC, de que constam, no que se refere aos vários quesitos e itens avaliados, os atributos a ele consignados, com os respectivos comentários e justificativas da comissão avaliadora, e, ao final, o conceito correspondente ao seu desempenho no triênio, na escala de 1 a 7 adotada. Tais resultados podem ser contestados pelas instituições de ensino mediante a

> apresentação de recurso contra a decisão inicial comunicada pela Capes e, uma vez homologados pelo Ministro da Educação, são válidos até a homologação dos resultados da Avaliação Trienal subseqüente. Os resultados da Avaliação Trienal realizada pela Capes, além de indicarem a qualidade do desempenho e a posição relativa de cada programa no contexto de sua respectiva área, servem de referência para as decisões dos órgãos governamentais de investimento na pesquisa e na pós-graduação e fundamentam as deliberações do Conselho Nacional de Educação sobre quais cursos de mestrado e de doutorado obterão, para vigência no triênio seguinte, a renovação de seu "reconhecimento".
>
> Os dois processos – Avaliação das Propostas de Cursos Novos e Avaliação dos Programas de Pós-graduação – são alicerçados em um mesmo conjunto de princípios, diretrizes e normas, compondo um só Sistema de Avaliação, cujas atividades são realizadas pelos mesmos agentes: os consultores acadêmicos.

A CAPES e seu sistema de avaliação têm sido, assim, um instrumento de controle operacional da produção científica no Brasil. Este acompanhamento integra a estrutura de gestão da produção de conhecimento e da reprodução da colonialidade, na medida em que, em nome da autonomia, a participação da sociedade é inviabilizada. Como o próprio sistema controla o acesso na formação de novos mestres e doutores, assim como professores da educação básica, o sistema controla quem entra e quem sai, garantindo a reprodução do ponto de vista dominante e a avaliação por pares. Desta forma, ao acompanhar o desempenho da qualidade do programa, a partir de critérios técnicos estabelecidos pelos pares, o sistema de avaliação não contempla um processo de democratização da gestão, através da participação e controle social, assim como a democratização do acesso à pesquisa e pós-graduação. Desta forma, reproduzi relações sociais e étnico-raciais em um processo que é definido como técnico-científico e operacionalizado pelo Conselho Técnico-Científico - CTC.

Quanto à hegemonia das regiões Sul e Sudeste, a CAPES tem na composição de seu conselho os mecanismos práticos de controle de parte significativa do ponto de vista dominante, considerando as representações em seu conselho, onde o setor social e outros setores interessados não estão contemplados.

4.4 - Organização e Controle da Produção na CAPES

Se branca e racista é a cultura escolar, a educação superior é europeia de formação e origem, etnocêntrica na formação de pesquisadores e sistêmica na

organização. A história do Sistema Nacional de Pós-graduação indica que seus objetivos eram crescer atraindo professores e cientistas da Europa, continuando o mesmo recorte étnico-racial da política higienista de imigração do século dezenove, agora afunilada para atrair a elite científica dos países chamados de desenvolvidos.

Segundo Carvalho (2006), o auge desse projeto de branqueamento universitário foi a USP, que abriu suas portas para absorver o maior número possível de professores europeus. Para uma população nacional que, naquela época, era majoritariamente afro-descendente, combinou-se um racismo de origem dos universitários com um eurocentrismo absoluto. Outros segmentos da formação social brasileira foram excluídos desse projeto de "progresso" e desenvolvimento científico e tecnológico. Em contraste com o que defendia Guerreiro Ramos, essa concepção de desenvolvimento e progresso, além de não incorporar a população negra, reproduzia um modelo de crescimento econômico sem considerar as especificidades nacionais.

A formação e a gestão do conhecimento na pós-graduação brasileira são resultantes de uma história de relações de subordinação e subalternidade aos países do chamado primeiro mundo. A gestão dos sistemas institucionais é um instrumento de controle e de comunicação, construindo, através da escola, discursos, ações e práticas de legitimação da dominação através dos conteúdos curriculares e da reprodução das teorias produzidas pela cientificidade europeia. Assim, o sistema educacional representado pelo (MEC), como um agente do Estado, ao utilizar seus instrumentos institucionais, seus aparelhos ideológicos (Comissões, Conselhos, programas, linhas e grupos de pesquisa) a e reproduz uma estrutura organizacional com representações e seus pares, produzindo, em nome de uma autonomia, uma realidade organizacional, uma participação de determinados segmentos e uma autonomia para a pesquisa e pós-graduação, que não parece ser justificada pelo crescente controle e avaliação do Estado, a submissão à uma agenda internacional e a participação do segmento empresarial em seus conselhos. Desta forma, uma estrutura organizacional e sua racionalidade técnica representam um ponto de vista na organização do trabalho científico e no controle de sua produção. Logo, a estrutura organizacional e as normas de funcionamento da CAPES, além da própria centralidade na "comunidade científica", são instrumentos da colonialidade e da dominação do ponto de vista dominante.

O modelo das instituições universitárias e dos programas de pós-graduação como um atributo cultural arbitrário, tem nas burocracias sua cultura do ambiente acadêmico, facilitando o controle dos processos de produção e do trabalho,

consequentemente o acompanhamento de conformidade com a racionalidade científica.

Assim, o discurso e a burocracia organizacional das instituições acadêmicas são meios de instauração de relações étnico-raciais na estrutura de funcionamento do sistema educacional brasileiro.

A gestão do conhecimento científico, então, se inicia na organização do ensino e das estruturas organizacionais de funcionamento do sistema educacional. Através das formas de controle, disciplina e vigilância dos sistemas de avaliação, um sistema panóptico[100] implantado pela CAPES garante a formação e produção científica para a colonialidade civilizatória e científica. Logo, a colonialidade, através da estrutura organizacional da CAPES e dos Programas de pós-graduação, tem no sistema de avaliação e na organização em linhas, grupos e projetos de pesquisa, as ferramentas panópticas de vigilância da produção científica. Assim, submetido a um sistema de controle, o programa tenderá a construir uma relação com a CAPES que também está longe de representar a autonomia desejada, produzindo um sentimento de subordinação do programa às normas de tempo, produtividade e hierarquização de temáticas.

Através então, da vigilância e do controle da CAPES, as relações dos pesquisadores com a pesquisa e a produção de conhecimento é mantida.

> Daí o efeito mais importante do Panóptico: induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder. Fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontinua em sua ação; que a perfeição do poder tenda a tornar inútil a atualidade de seu exercício; que esse aparelho arquitetural seja uma máquina de criar e sustentar uma relação de poder independente daquele que o exerce... Dispositivo importante, pois automatiza e desindividualiza o poder. Este tem seu princípio não tanto numa pessoa quanto numa certa distribuição concertada dos corpos, das superfícies, das luzes, dos olhares; numa aparelhagem cujos mecanismos internos produzem a relação na qual se encontram presos os indivíduos. As cerimônias, os rituais, as marcas pelas quais se manifesta no soberano o mais-poder são inúteis. Há uma maquinaria que assegura a dissimetria, o desequilíbrio, a diferença. Pouco importa, consequentemente, quem exerce o poder. Um individuo qualquer, quase tomado ao acaso, pode fazer funcionar a máquina: na falta do diretor, sua família, os que o cercam, seus amigos, suas visitas, até seus criados... Quem está submetido a um campo de visibilidade, e sabe disso, retoma por sua conta as limitações do poder; fala funcionar espontaneamente sobre si mesmo; inscreve em si a relação de poder na qual ele desempenha simultaneamente os dois papéis; torna-se o princípio de sua própria sujeição (FOUCAUT, 1997, p.191-192)

[100] Ver Foucaut “ Vigiar e Punir”.

A CAPES e o CNPq, presentes no controle da produção, enquanto órgãos de controle da qualidade e da excelência técnica, dissimulam um sistema de manutenção panóptica da colonialidade cientifica e civilizatória, construída no sistema de gestão e submissão estrangeira na formação do Sistema Nacional de Pós-graduação, que conservam uma estrutura de funcionamento a serviço de um modelo de pesquisa e desenvolvimento internacional.

Nos critérios de avaliação nos Documentos de Área de Educação fica evidente, na distribuição dos pesos (proposta do programa – 0, corpo docente -15, corpo discente, teses e dissertações – 35, produção intelectual – 35, inserção social – 15), a desconsideração às demandas sociais e à resolutividade de problemas nacionais.

A pós-graduação constitui um espaço de controle, dissimulado em orientação e acompanhamento da reprodução do ponto de vistas dominante, como vemos na indicação dos critérios de julgamento, no Relatório de Acompanhamento referente ao ano de 2004.

> A CA-ED entendeu que a finalidade do processo de acompanhamento é a de orientar os programas em relação ao seu desempenho, tentando fornecer subsídios para a adoção de políticas e ações em prol da sua melhoria. Para cumprir essa finalidade, cada programa deveria receber um parecer detalhado, fruto de análises aprofundadas a partir de indicadores qualitativos e quantitativos, apresentados didaticamente, com redação clara que evidenciasse, de forma nítida, a relação entre indicador, critério e julgamento. (Documento de Área Educação - Relatório de Acompanhamento, 2004, p.1)

Assim, a CAPES tem, no sistema de vigilância do acompanhamento da produção cientifica; nos prazos de defesas, nos locais de publicação, no perfil dos professores, no currículo, nas características dos eventos, nas características das editoras e nos critérios de julgamento, a estrutura de qualidade e excelência que só pode existir, com valor e prestigio acadêmico, nos critérios da CAPES. Um sistema de relações de poder, subordinação e subalternidade que produz um ponto de vista sobre a produção de conhecimento científico. Logo, a CAPES promove o caráter estruturante da colonialidade de saber na gestão do conhecimento na pós-graduação, que determina as características da dominação no campo científico.

O controle da CAPES estabelece um modelo de transmissão e produção de conhecimento e homogeneíza uma cultura acadêmica (BOURDIEU, 2011, p. 81-82) e um modelo de pesquisa e desenvolvimento, formando *habitus* e etnicidade e eticidade, inferiorizando e negando outros pontos de vista sobre qualidade e excelência,

formatando mecanismos de hierarquização, subordinação intelectual e submissão étnico-racial. Assim, a autoridade do campo científico impõe um sistema de valores acadêmicos e um sistema de produção e distribuição de conhecimento hierarquizado e classificado a partir de relações étnico-raciais.

Enquanto imposição dissimulada, de um modelo de produção de conhecimento e de um ponto de vista, o modelo de hierarquização impõem sua maneira de compreender qualidade e excelência, que reproduz relações de poder e subordinação intelectual na relação com os programas de pós-graduação. Desta forma, o modelo de acompanhamento dos programas é estruturado para reproduzir as novas relações de subordinação a CAPES, tendo como base as relações técnicas e os pareceres como instrumentos de julgamento.

> Os procedimentos para a elaboração dos pareceres, conforme inicialmente traçados pela CA-ED e subseqüentemente implementados, foram os seguintes:
>
> i. Cada membro da CA-ED foi responsável por analisar, de forma aprofundada, um certo número de programas (normalmente 4, embora as pessoas responsáveis por programas de grande porte tivessem recebido um número total menor). As análises foram desenvolvidas individualmente, entre o final de outubro e o mês de novembro, e discutidas conjuntamente pela comissão. Além de analisar os dados, cada membro elaborou um esboço do parecer referente a cada programa sob sua responsabilidade. Durante este período (de aproximadamente 3 semanas), os membros da CA-ED mantiveram contato constante através do e-mail, esclarecendo suas dúvidas e esforçando-se para uniformizar o trabalho e para utilizar o formato acordado para a redação dos pareceres. Um documento sintetizando as decisões tomadas foi divulgado quase diariamente, em mais um esforço de uniformização dos trabalhos.
>
> ii. A reunião da CA-ED para discussão conjunta dos pareceres foi realizada na CAPES no período de 21 a 25 de novembro, sendo iniciada com uma revisão dos critérios da avaliação e reapresentação das decisões coletivamente, tal como indicado no item anterior. Alguns pareceres foram apresentados e discutidos com os objetivos de favorecer uma visão comum sobre processo e produto, facilitar a comunicação entre os membros da comissão e, principalmente, garantir maior congruência das análises a serem realizadas, promovendo assim a validade dos conteúdos dos pareceres a serem elaborados. Em seguida, a CA-ED se dividiu em grupos de três, para revisar as interpretações e uniformizar os pareceres. Subseqüentemente, dois grupos de 10 membros foram formados e os pareceres – resultado do trabalho dos grupos de 3 – foram novamente revistos e aperfeiçoados, em um trabalho coletivo. Os dois grandes grupos seguiram certas regras de estilo, determinadas em conjunto, com o intento de assegurar, mais uma vez, o maior grau de clareza e

> uniformidade possível. Por fim, os trabalhos foram concluídos com uma nova reunião geral do grupo, na qual foram aprovados os pareceres, apontadas questões para o relatório, e indicadas visitas.
>
> iii. Na semana após a conclusão da reunião acima mencionada, todos os pareceres foram revistos por seis membros da CA-ED, em um processo de refinamento do trabalho realizado em grupo. Por fim, na semana seguinte, três membros da comissão (dentre os quais o representante e a representante adjunta) reuniram-se na sede da CAPES para uma última revisão de todos os pareceres e, finalmente, para inseri-los nos sistema da CAPES. Esta etapa foi concluída no dia 09 de dezembro. (Documento de Área Educação - Relatório de Acompanhamento, 2004, p. 5-6)

Os programas de pós-graduação brasileiros, julgados em um sistema de avaliação com as características descritas anteriormente, tenderão a desenvolver-se cientificamente atrelados a um sentimento de controle que, dissimulado em um rigor técnico, é capaz de construir uma cultura da qualidade e da excelência sólida e consistente na reprodução da colonialidade científica, tornando os programas capazes de se organizarem dentro da lógica da subalternidade. Assim, o modelo de acompanhamento visa assegurar a assimilação e incorporação do modo de pensar e agir do grupo dominante internacional, através do acompanhamento da organização e do processo de produção e difusão do conhecimento científico que segue os padrões de qualidade e excelência perseguidos pela CAPES, tendo como referência os países do chamado primeiro mundo.

A transplantação de instituições universitárias e, em especial, do sistema de pós-graduação, foi uma excelente arma de manutenção e defesa de uma estrutura de poder e de uma colonialidade de saber. Segundo Ramos (1995, p. 273) “A unidade do Brasil, nos três primeiros séculos, conseguiu-a Portugal graças ao tecido administrativo que instalou, aqui, verdadeiro compressor”, através do qual “nivelou o terreno”. Os países colonizados tiveram, na formação de suas instituições sociais, o resultado de processos históricos de instituições e experiências das nações coloniais e suas relações com o mundo natural e social. Entretanto, na formação do pensamento nacional, alguns intelectuais defendiam e continuam defendendo um etnocentrismo e a reprodução dos modelos de instituições francesas, inglesas e estadunidenses, e até mesmo Africanas, desconsiderando a negociação com os grupos étnico-raciais na formação social brasileira.

Ao impor aos programas o reconhecimento da legitimidade da avaliação e a coerência e aderência à estrutura organizacional da produção científica (proposta dos

programas, linhas, grupos e projeto de pesquisa na produção e difusão científica) a gestão do conhecimento na pós-graduação desenvolve também uma série de argumentos para classificação e hierarquização que dissimulam, justificam e legitimam o ponto de vista dominante e a colonialidade científica. Assim, os relatórios de acompanhamento tornam-se instrumentos legítimos que servem aos interesses do grupo dominante no controle da produção do conhecimento científico.

> Como no triênio passado, a CA-ED observou, pela análise dos relatórios, uma tendência de constituição de linhas de pesquisa extremamente abrangentes. Tal abrangência facilita a inclusão de projetos de pesquisa das mais variadas temáticas, mas tende a obscurecer a organicidade do programa. A CA-ED reconhece, no entanto, que a questão mais importante é a articulação entre a proposta do programa e as diversas atividades de pesquisa e formação. Neste sentido, a relação entre os projetos de pesquisa e seus produtos (publicações, relatórios, teses/dissertações etc.) receberá atenção especial nas análises futuras. (Documento de Área Educação - Relatório de Acompanhamento, 2004, p. 8)

Assim, as políticas de pesquisa e pós-graduação traçadas, em geral, eivadas de um europocentrismo e uma americanização neocolonialista, o referencial e valores culturais e científicos no campo da gestão do conhecimento, seguindo os mesmos caminhos teóricos-epistemológicos e metodológicos, recaem nos mesmos temas e resultados.

No Estado brasileiro, no MEC e, mais especificamente, no Sistema Nacional de Pós-graduação, produz-se e aplica-se uma retórica taxionômica, através da CAPES e CNPq, gerada no âmbito de instruções, que são criadas, organizadas e alimentadas a partir dos índices de ideais do comportamento e valores, que promovem a "ordem" e a "normalidade" do ponto de vista de um Estado a serviço do grupo étnico-racial dominante. Assim, ancoradas nessas expectativas de referencial europocêntrica, essas instituições oficiais desencadeiam ações de caráter terapêutico, no sentido de reprimir as instituições que "divergem", e/ou se "desviam" do sistema de valores internacionais nacionalizados pela CAPES, classificando-os por meio da retórica da "excelência" nos indicadores utilizados nas fichas de avaliação (Muito Bom, Bom, Regular, Adequado, Inadequado).

Nessa perspectiva, o programa de pós-graduação é classificado. Vale destacar as relações de poder dessas comissões de áreas, cujos representantes são de universidades, em geral, do sudeste, de impor um padrão referencial, que se expandem e se atualizam,

dando-lhes dissimuladamente uma cumplicidade e autonomia na avaliação dos pares, mas na verdade representam o ponto de vista étnico-racial dominante. É na negação e inferiorização da classificação que o sistema controla o grupo étnico-racial que possa representar a desestabilização da "ordem", "normalidade" e "excelência", idealizadas pelo Estado a serviço do sistema de dominação étnico-racial, da colonialidade de poder e de um colonialismo interno (MIGNOLO, 2004).

A relação de submissão dos programas ao sistema de acompanhamento e avaliação gera o controle epistemológico do modelo e da obediência metodológica, que organiza o espaço analítico, assentado em uma técnica, a partir do ponto de vista dominante. Assim, é a imposição dos códigos e formas de orientação e controle da organização, assentados na racionalidade e cientificidade da técnica europeia, que estabelece um conhecimento e uma forma de produzir conhecimento científico que produz um padrão étnico-racial, inclusive na utilização da escrita dissertativa, como única forma de avaliação de uma pesquisa.

Assim, a proposta do programa é um dos documentos que consta no caderno de indicadores que compõem o Coleta/CAPES, que visa à avaliação qualitativa do programa, que apesar de não ter nenhuma quantificação de peso, serve como elemento de acompanhamento e controle da produção bibliográfica dos docentes e sua atualização e adequação à área de concentração e linhas de pesquisa, Desta forma, os professores ficam a organicidade do programa, através das categorias e temáticas, fazendo com que a criatividade e a interdisciplinaridade sejam dificultadas.

Com relação ao credenciamento e recredenciamento, as exigências cobradas em nome da qualidade e da excelência, além de dificultarem um quadro docente que não esteja em articulação com os eixos do Sul e Sudeste, nas regiões mais distantes, se configurar em dificuldades para as regiões do Norte e Nordeste, chegando a distância, em relação ao eixo sul/sudeste, que além da distância tem problemas de passagens áreas, no valor e nos dias e horários.

Outro aspecto que destaco na avaliação da proposta é a necessidade de o programa optar por um modelo de linha ou de área de concentração; a aparente flexibilidade se configura na possibilidade de opção que, na verdade, concentra a avaliação na organicidade, que para alguns é encarada como aspectos positivos e tendo o apoio de coordenadores e professores, o que evidencia a cumplicidade dos pares.

Horta (2006)[101] identificou, nos discursos de coordenadores de programas de pós-graduação, estudos e criticas que sinalizam para aspectos que incomodam os pesquisadores e gostaria de destacar dois estudos trazidos pelo autor. O primeiro, publicado por Targino (1999, p. 3)[102], tinha como objetivo "analisar a possível relação entre a avaliação atribuída aos cursos de pós-graduação pela CAPES e o grau de produção de artigos de periódicos científicos impressos e eletrônicos do docente/pesquisador brasileiro. Entre as conclusões da pesquisa, duas me interessam mais de perto, para evidenciar a cumplicidade de uma gestão feita sem o controle social e fundamentada apenas na avaliação de pares, cujas críticas parecem reforçar o modelo e concordar com o ponto de vista dominante, não atingindo o sistema de poder e as relações no campo que se reproduzem no discurso dos coordenadores e sua subalternidade à lógica da avaliação, inclusive considerando estar adequada à realidade brasileira. A constatação de Targino é que

> Quando solicitados para externar sua opinião sobre as diretrizes da CAPES... 237 dos 540 depoentes manifestam-se favoravelmente, mesmo antes da reformulação dos critérios. É o percentual mais alto obtido (43,89%), julgando-os, em linhas gerais, adequados ao contexto brasileiro, sem, porém, negar sua complexidade ou descartar a premência de revisões e ajustes. (TARGINO, 1999, p. 9).

O segundo destaque de Horta, na avaliação de 2004, Spagnolo e Souza analisaram as respostas recebidas, agrupando-as em cinco grandes blocos: novos indicadores, simplificação do Coleta e dos "Cadernos de Avaliação", autoavaliação dos programas, mestrado profissional e "Ciclo de formação" (periodicidade da avaliação da Capes, tempo de formação e publicações que deveriam resultar de dissertações e teses). Entretanto, as críticas parecem reforçar o modelo focado em um discurso de qualidade e excelência que reproduz a solidariedade dos coordenadores ao sistema de avaliação.

> A impressão geral que resta, no fim desta análise, é que a avaliação da CAPES não necessita de reestruturação em suas linhas mestras. Precisa, sim, ser mais leve e mais amigável. Também deve tentar abrir-se a aspectos novos e definir melhor idéias ainda não muito bem assimiladas pela Academia. Não são grandes alterações, mas já podem mudar a cara da avaliação da Capes: mais flexível, mais aberta e mais

[101] José Silvério Baia Horta - PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 19-47, jan/jun. 2006 http://www.perspectiva.ufsc.br

[102] TARGINO, Maria das Graças. Avaliação dos cursos de pós-graduação: estímulo ou coerção? Infocapes, Brasília, v. 7, n. 1, p. 3-24, jan./mar. 1999.

> participativa, sem perder sua preocupação central com a qualidade e a pesquisa. (SPAGNOLO; SOUZA, p. 34).

As observações dos coordenadores vão à perspectiva de alterações que não mudam e nem incorporam mudanças no ponto de vista étnico-racial e, consequentemente, na estrutura e nas relações de poder que sustentam o campo. Críticas como: o tempo de conclusão das pesquisas, o caráter homogeneizador do modelo de avaliação que não leva em conta as especificidades de cada grande área, de cada área, de cada programa e das diferentes regiões do país; o excesso de foco na produtividade, isto é, um quantitativismo e produtivismo requerido a docentes e discentes para elevação de pontuação, focando em indicadores quantitativos; Pouco peso para as dimensões sociais. Como podemos observar, as críticas não tocam em dimensões estruturais como o controle social (a participação da sociedade civil, dos movimentos sociais, dos partidos políticos dos empresários, dos estudantes secundaristas e universitários, mesmo identificando a participação da associação de pós-graduandos no conselho da CAPES).

Segundo Horta, existem até os que concordam com a inserção internacional para "qualificar" o programa, inclusive coordenadores, especialmente de Programas de conceito 6 e 7, que defendem a forte valorização desta dimensão, principalmente no que se refere à difusão da produção bibliográfica, sem contudo perceberem, ou percebendo, a dependência à aceitação das produções científicas do mercado internacional de interesses e critérios da produção local, para serem, os programas, melhor avaliados.

Segundo Horta (2006) muitos Coordenadores de programas definem mudanças, para atender às exigências das Comissões, mesmo conscientes da não adequação, à sua área de conhecimento, das exigências e dos prejuízos e dos riscos de sua implementação. Alguns, inclusive, reconhecem que a autonomia dos programas fica comprometida, inclusive alguns recorrendo às Comissões de Avaliação buscando respaldo para resolver problemas internos dos Programas. Alguns, entretanto, consideram o modelo de gestão e avaliação da CAPES, como instrumentos para incentivar a competição entre as áreas, inclusive julgando positiva a contribuição dada ao aprimoramento dos Programas e das áreas.

Minha abordagem, mesmo reconhecendo as críticas feitas por pesquisadores sobre o sistema de avaliação da pós-graduação, evidencia a reprodução do discurso que reforça a colonialidade científica na busca pela internacionalização da pesquisa

brasileira, já que são os coordenadores de programas com nota de padrão internacional que vão defender a manutenção desses critérios. Ao longo da pesquisa, o discurso de qualidade parece suplantar o discurso de resolutividade das pesquisas, levando-me a questionar sobre como é possível uma ciência nacional? Assim, minhas observações vão na estrutura e concepções que orientam os programas e o modelo de avaliação. A não identificação de avaliação externa, e sim por pares, parece facilitar a reprodução étnico-racial que não democratiza e flexibiliza para o aperfeiçoamento do sistema através de uma gestão participativa dos diferentes pontos de vistas étnico-raciais, sociais, de gênero, de geração, da zona rural e dos diferentes segmentos da sociedade em que a pesquisa está inserida.

O controle da produção dos programas pelos mecanismos de Gestão da pesquisa, representa a operacionalidade da colonialidade científica, que continua através de seus modelos de planejamento, organização, execução e controle do trabalho científico nos programas de pós-graduação.

4.5 - A Gestão da Pesquisa em Educação

Para Gamboa (2003)[103], a pesquisa em educação foi organizada com base no currículo mínimo do curso de Pedagogia, e as disciplinas básicas tornaram-se suas áreas de concentração. Deste modo, Filosofia e História da Educação, Didática e Metodologia do Ensino, Administração e Supervisão Educacional, Psicologia da Educação e Ciências Sociais, construíram a perspectiva da pesquisa em educação nos programas de pós-graduação.

Ao se submeter a bancas de qualificação e de defesa, que parecem ser espaço de vaidades e ajustes de contas entre orientadores e membros da banca ou, na melhor das hipóteses, uma banca de "convidados", ou ainda de relações de intercâmbio[104], o sistema busca atender ao formalismo exigido por orientadores, departamentos ou grupos de pesquisa. Assim, Gamboa (2003) pergunta:

> Será que, a abundante produção de dissertações e teses, tendo como objetivo primeiro a titulação acadêmica, tem gerado conhecimentos para atender a necessidade de compreender os graves problemas sociais e educacionais do país e o avanço do conhecimento nas

[103]Silvio Sánchez Gamboa - As Condições da Produção Científica em Educação: Do modelo de áreas de concentração aos desafios das linhas de pesquisa.
[104] O orientador convida para ser convidado.

> diferentes áreas do saber científico? É possível constatar que, a falta dessa qualidade, relacionada com a real contribuição no diagnóstico e solução dos problemas deve-se, não à falta de dedicação ou ao pouco tempo disponível para os estudos de pós-graduação e, sim, ao desgaste com as formalidades acadêmicas que dão prioridade ao preenchimento de requisitos visando à titulação, dentro do "credencialismo" que vigora nas instituições de Ensino Superior, "credencialismo" que acentuou-se, ainda mais, com a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação que exige as titulações de Mestre e Doutor na composição de, um terço, do corpo docente das universidades. (GAMBOA, 2003, p.)

O compromisso com o conhecimento científico e a solução de problemas para a existência humana parecem não representar a melhoria da qualidade da produção de conhecimento científico e da excelência acadêmica, a inovação e a busca pela verdade, mas sim a titulação, o cumprimento de prazos e do formalismo academicista, assim como inserir a pesquisa e a pós-graduação no mercado internacional científico, e situar o país no campo.

O modelo de organização da produção científica nos programas (linha, grupo, programa, orientador) é baseado na oferta e não na demanda, deste modo, controlar a oferta é controlar a produção. Logo, ao considerar parcialmente a articulação com as demandas sociais, empresariais e políticas da sociedade em nome da autonomia do campo, a ilusão do desinteresse termina por dissimular a submissão ao desejo do professor, da indução das políticas governamentais no financiamento de projetos e à demanda do campo científico internacional. O desejo e os interesses dos estudantes no processo de elaboração dos projetos são, então, silenciados, voltados para uma oferta do programa e para a hierarquização da produção em projeto, orientador, grupo e linha de pesquisa, programa e área de concentração.

A CAPES organiza as áreas de pesquisa em dois níveis hierárquicos: áreas de concentração e linhas de pesquisa, o que enfatiza as dimensões sistêmicas da gestão da produção do conhecimento. Segundo o Manual de Preenchimento do Aplicativo para Proposta de Cursos Novos (APCN) (2008) da CAPES, "Área de Concentração expressa a vocação inicial e/ou histórica do Programa. Neste sentido, ela deve indicar, de maneira clara, a área do conhecimento à qual pertence o programa, os contornos gerais de sua especialidade na produção do conhecimento e na formação esperada". Segundo o mesmo manual, "Linhas de Pesquisa expressam a especificidade de produção de conhecimento dentro de uma área de concentração e são sustentadas, fundamentalmente, por docentes/pesquisadores do corpo permanente do programa.

O modelo de organização não leva em consideração o desejo do estudante, sua trajetória em articulação sujeito-objeto-conhecimento, o que acarreta diversos problemas no processo e na conclusão das dissertações e teses, tais como: atrasos, dificuldades de envolvimento na escrita, motivação, dificuldade de conclusão, entre outros, que não são influenciados apenas por isso, mas tem uma participação das relações de desejo na produção de conhecimento.

Outro indicador desse modelo segmentado de produção é a lógica da produção próxima à lógica econômica de produção econômica. Trada de forma individualizada na relação processo e produto, o sistema trata a produção, de conhecimento em uma relação fechada e individualizada orientando-orientador na ideia de evitar possíveis cópias e a perda de originalidade da pesquisa, na lógica da formação no grupo de pesquisa e na relação orientando-orientado, focando tardiamente e em apenas dois ou quatro anos, na melhor das intenções, na formação de práticas e *habitus*, que deveriam ter sido introduzidas na educação infantil. Como consequência, o modelo de um processo específico da produção de conhecimento científico pode causar problemas com a competição e a individualização das linhas e a ausência de organização articulada da produção ainda muito disciplinar e não articulada entre as linhas, grupos e projetos de pesquisa. Assim, a produção do conhecimento alcançaria maior resultado, em todos os sentidos se, ao invés de funcionar como uma empresa, funcionasse verdadeiramente como uma comunidade.

Muitas vezes, como observado, as críticas ao modelo ganham espaço no interior dos programas de pós-graduação e das associações nacionais de pós-graduação e pesquisa, onde ganha força a crítica à estrutura montada sobre o modelo de produtividade.

Algumas propostas, como a introdução de maior acompanhamento dos projetos dos estudantes e a critica à endogenia das publicações e à aderência das pesquisas às áreas de concentração das avaliações da CAPES, têm direcionado para a maior eficiência no controle e na hierarquização do processo de produção que fortalece a reprodução do ponto de vista étnico-racial da estrutura organizacional, que aprisiona a produção científica à colonialidade científica do modelo. Não consigo desqualificar ou desconsiderar o modelo, haja vista, como economista, administrador e empresário, formado por esse mesmo modelo, tendo a concordar com sua lógica funcional, e com sua eficácia administrativa e organizacional. Entretanto, o que destaco é justamente o

resultado nas relações de poder que o modelo produz ao exigir uma aderência à estrutura organizacional, a qual é representante da colonialidade científica.

> Leva-se em consideração a organicidade entre área(s) de concentração, linhas e projetos de pesquisa, publicações de docentes, estrutura curricular, dissertações e teses dos Programas de modo que: (a) a(s) área(s) de concentração delimite(m) de maneira clara o objeto de especialidade da produção do conhecimento e da formação realizada no Programa e por ele oferecida; (b) as linhas de pesquisa configurem a restrição temática representada pela capacidade docente instalada no Programa naquele momento; (c) os projetos de pesquisa e a estrutura curricular estejam fortemente articulados às linhas de pesquisa e à área de concentração; (d) a produção intelectual docente e discente, as teses e dissertações expressem e concretizem os projetos e linhas de pesquisa como seu produto. Leva-se também em consideração: a existência de instalações adequadas nas quais seja claramente demonstrada a existência de salas de aula, de secretaria e as destinadas a atividades de seminários; biblioteca com acervo mínimo de livros e de periódicos atualizados e afins às linhas de pesquisa; capacidade de informática atualizada, com rede intra e interinstitucional. Em caso de pesquisas experimentais, espera-se que estejam assegurados laboratórios específicos às linhas de pesquisa. (Documento de Área Educação - Relatório de Acompanhamento, 2004, p. 14)

O modelo da pós-graduação está dividido em dois momentos. O primeiro é o da estrutura curricular, entre disciplinas e projetos de pesquisa que determinam que os estudantes devem ingressar com um projeto de pesquisa, que serve de critério para a sua seleção e sua localização nos grupos de pesquisa ou laboratórios. Assim, as disciplinas, são fundamentais no fornecimento de matéria-prima teórica para a produção, já que, em tese, devem ser oferecidas e organizadas de acordo com as necessidades de fundamentação teórica das pesquisas que estão sendo desenvolvidas. Esse modelo exige uma oferta grande de disciplinas e bibliografias, traz como desdobramento a fragmentação das sequências curriculares e a consolidação também da razão escolástica na pesquisa. Mesmo quando o estudante organiza seu currículo de acordo com as necessidades da sua pesquisa, a bibliografia e impossibilidade de outras epistemes para a produção científica levam os programas e a pesquisa a perderem na criatividade e na possibilidade de inovação.

Outro aspecto importante no aprisionamento à estrutura organizacional é a combinação de áreas de concentração e de linhas de pesquisa, ao situar a pesquisa como eixo da pós-graduação, e redimensioná-la como ponto de partida e centro aglutinador dos esforços acadêmicos. Já não são os temas ou as áreas de conhecimento somente,

mas os problemas que a realidade social e educacional impõem que devem agrupar os pesquisadores oriundos de áreas diferentes, preocupados com a compreensão de um determinado objeto. Isso supõe a organização dos programas disciplinares, onde os docentes e os estudantes se articulam em torno de projetos de pesquisa sobre problemáticas comuns, viabilizando a interdisciplinaridade do conhecimento. Dessa forma, a discussão e definição das linhas de pesquisa dos programas de pós-graduação e áreas de concentração adquirem significado estratégico na conjuntura de desenvolvimento da pesquisa e na formatação de um estrutura organizacional que dificulta as possibilidades de mudança do ponto de vista na produção de conhecimento na pós-graduação.

A organização em linhas de pesquisa eáreas de concentração, assim, estrutura o trabalho coletivo na produção do conhecimento científico na pós-graduação e engessa as possibilidades de subversão de um pequeno grupo, muito menos de um sujeito isolado. Logo, o modelo é eficiente, no seu propósito de reprodução do ponto de vista étnico-racial dominante.

O programa de pós-graduação é um microcosmo social de relações e estruturas organizacionais e políticas, situado num espaço que abrange outras instituições educacionais constitutivas de uma área de conhecimento especifica e que deve uma parte de suas características à posição que ocupa na hierarquia do sistema de avaliação da pós-graduação e da área de conhecimento. Ignorar esta série de encaixes estruturais na estrutura da produção científica é não reconhecer nesta posição (relacional) o ponto de vista e os efeitos de posição correlativos na possibilidade de revolução no campo. Entretanto, procurar apenas no programa e no Sistema Nacional de Pós-graduação, princípios explicativos que estão no exterior, na estrutura do espaço em que ele está inserido também é limitar a pós-graduação às dimensões regionais e nacionais, esquecendo-se que o campo científico é articulado internacionalmente.

Segundo Bourdieu (2008, p. 52) “Só uma teoria global do espaço científico, como espaço estruturado segundo lógicas simultaneamente genéricas e especificas, permite compreender realmente um determinado ponto deste espaço”. Assim, a noção de colonialidade científica pode marcar a primeira ruptura com as relações de poder na pós-graduação, pelo fato de evidenciar a existência da estrutura de relações objetivas entre o campo científico e os programas de pós-graduação e entre o ponto de vista étnico-racial hegemônico e os pesquisadores, nas relações de comando e orientação das práticas. Logo, focar no ponto de vista étnico-racial pode operar uma segunda ruptura

epistemológica, porque a visão relacional e estrutural que introduz na compreensão do campo científico se associa a uma necessidade de inovação epistemológica radical.

Corroborando com Mignolo (2004) que evidencia a preocupação da produção científica muito mais com a reprodução das relações de poder do que com a procura da própria verdade ou na melhoria da sociedade. Então a organização do modelo reproduz uma racionalidade e uma lógica de controle da produção científica.

Não posso deixar de reconhecer que o modelo dos grupos de pesquisa e a elaboração de investigações em grupo, viabilizam a integração de pesquisadores de diferentes níveis, desde os "seniores", até estudantes de iniciação científica, criando a possibilidade de trocas de experiências e o desenvolvimento de práticas de investigação. Entretanto, o desenvolvimento de linhas de pesquisa, por sua vez, exige essencialmente a formação de grupos de pesquisa, o que burocratiza, hierarquiza e engessa as possibilidades de desvio da rota estabelecida, dificultando para um individuo ou um pequeno grupo de insurgentes (como os pesquisadores negros) as rupturas necessárias para o campo científico, ou até mesmo a pós-graduação brasileira. Não é possível a existência concreta de uma linha de pesquisa sem um grupo de pesquisadores articulados, motivados e atuantes, que abordem sistematicamente a problemática dessa linha. Logo, a inexistência de linhas e grupos que congreguem e articulem os pesquisadores negros, torna difícil o impacto e o tencionamento nas relações e no ponto de vista étnico-racial na pós-graduação brasileira.

Outra característica que engessa a possibilidade de transgressão é a verticalização na articulação da graduação com a pós-graduação, integrando outros níveis de progressão acadêmica, como os projetos de iniciação científica, de mestrado, de doutorado, de recém-doutor e mesmo de pós-doutorado, além das pesquisas de docentes relacionadas com a progressão na carreira acadêmica, de livre docente e titular. Deste modo, a formação dos grupos de pesquisa, geralmente por um pesquisador mais experiente, viabiliza o trabalho em grupo que, organizados, em laboratórios ou núcleos, implementa as formas de orientação coletiva que deverão acontecer em todos os níveis e ao longo de todo o processo das respectivas pesquisas. Como podemos perceber, controlar, impedindo o acesso ou retardando a carreira acadêmica dos estudantes, pesquisadores/professores negros, ou ainda a formação de grupos e linhas de pesquisa, é inviabilizar a mudança do ponto de vista étnico-racial dominante.

> Consideram-se os docentes permanentes como núcleo de referência docente para a avaliação. Compreende-se que os docentes do quadro permanente compõem o núcleo articulador do conjunto das atividades fundamentais dos cursos *stricto sensu*. São eles os responsáveis pelas disciplinas básicas e específicas constitutivas da estrutura curricular, pelas orientações, pesquisa e produção acadêmica, ou seja, pela definição e consolidação da proposta do Programa, das linhas e dos projetos de pesquisa. Espera-se que a maior parte dos docentes seja do quadro permanente em apenas um Programa.
>
> (..)As atividades de pesquisa são consideradas eixo básico e definidor de Programas *stricto sensu*. As linhas de pesquisa representam a especificidade de produção de conhecimento dentro de uma área de concentração e são sustentadas, fundamentalmente, por docentes/ pesquisadores do corpo docente permanente. Infere-se daí que as linhas de pesquisa não representam um agregado desconexo e apenas remotamente articulado de temas sob uma denominação genérica, cujos projetos e produções, longe de contribuir para a constituição de um corpo sólido de conhecimentos, constituem um conjunto de conclusões parciais e precárias de valor cientifico discutível. Ao contrário, as linhas de pesquisa, além de expressar um recorte específico e bem delimitado dentro da(s) área(s) de concentração e serem em proporção adequada à dimensão do corpo docente permanente, devem: (a) agregar, garantindo uma distribuição equilibrada entre os docentes, os projetos de pesquisa do Programa; (b) assegurar a articulação de suas ementas e as temáticas de projetos e teses e dissertações; (c) garantir proporção adequada entre o número de projetos de pesquisa e a dimensão do corpo docente. Leva-se em conta que: (a) todos os docentes permanentes devem ser responsáveis ou estar inseridos em projetos de pesquisa; (b) cada docente permanente deve estar inserido em projetos de pesquisa até o máximo de 03 (três), podendo ser responsável por no máximo 02 (dois); (c) 75% dos docentes permanentes devem ser responsáveis por projetos de pesquisa; (d) deve haver significativa participação do corpo discente nos projetos. (Documento de Área Educação - Relatório de Acompanhamento, 2004, p. 14 -16)

As linhas de pesquisa deveriam induzir a organização de grupos interdisciplinares e supra-departamentais e que integra níveis diversos de pesquisadores, dando ênfase à produção da pesquisa e à recuperação do problema como ponto de partida dos processos do conhecimento científico, deslocando a verticalização e a aderência à área de concentração a lugares secundários, possibilitando a interdisciplinaridade, um caminho para a quebra da hegemonia de determinados pontos de vista no conhecimento científico.

A linha de pesquisa se refere, fundamentalmente, a um conjunto de noções e categorias articuladas na construção da abordagem teórico-metodológica de um grupo de pesquisa; também os grupos de pesquisa se articulam em linhas de pesquisa de um programa, que se articulam na área de concentração. Deste modo, ao invés de avançar

na flexibilidade e interdisclinaridade na produção do conhecimento científico na pós-graduação, as medidas engessam, fecham e concentram o perfil dos grupos de pesquisa. Assim, a estrutura organizacional cumpre seu papel na reprodução da colonialidade científica e na resistência aos novatos no campo, burocratizando e cada vez "organizando" mais a produção do conhecimento científico na pós-graduação.

> A passagem do modelo de "área de concentração" para o de "linhas de pesquisa" não consegue quebrar a cultura analítica que dava suporte ao primeiro modelo. Em vez de entender a mudança como uma nova concepção de trabalho e de organização da pesquisa, superando a segmentação do saber implícita no modelo de áreas de concentração, parece que surgiu uma nova forma de segmentar, ainda mais, esse saber... Apesar da nova proposta pretender centralizar os programas de pós-graduação na pesquisa e o processo da elaboração do conhecimento estar voltado para a primazia dos problemas em torno dos quais deveria se organizar os estudos interdisciplinares, no entanto, como apontamos acima, o novo modelo aprofundou, ainda mais, a segmentação do saber, de tal maneira que em alguns programas se retomaram as áreas de concentração sob o nome de "áreas temáticas". Essas, por sua vez, foram subdivididas em grupos de estudo, e estes segmentados, ainda mais, nas denominadas "linhas de pesquisa". Parece que, o critério norteador continua sendo a divisão progressiva das áreas de conhecimento e não os problemas complexos que a realidade apresenta. (HORTA, 2003, p. 86)

Se as linhas de pesquisa fossem organizadas de forma interdisciplinar e supra departamental poderia ser viabilizada a interpretação multirreferencial e plurilógica para os problemas de pesquisa e a viabilidade de diferentes pontos de vistas ser contempladas nas soluções. Entretanto, o modelo verticalizado da produção inviabiliza ou dificulta uma perspectiva multi-paradigmática, já que os problemas exigiriam o desenvolvimento de múltiplos olhares e de diversas perspectivas epistemológicas.

No processo de reestruturação constante dos programas, os pesquisadores que não concordarem com a demarcação epistemológica em torno de uma abordagem ou temática termina sendo limitados. Nesses casos, temos mais uma justificativa para a hierarquização dos grupos e das linhas de pesquisa, na medida em que se assumem pontos de vistas científicos próprios e tencionam a hegemonia da interpretação de um problema ou uma temática. Desta forma, os temas e categorias nos programas "tem donos" e a reprodução e competição se dará entrono do poder de influência no programa.

A estrutura organizacional do ponto de vista étnico-racial dominante, evidenciada para explicar o processo histórico e relacional da ciência, especialmente da

produção de conhecimento científico, parece evidenciar e justificar as desigualdades nas relações de poder entre os diferentes pontos de vistas no campo científico. Assim, a inovação parece não modificar a base epistemológica do conhecimento científico sem modificar a base epistemológica que sustenta a estrutura organizacional, baseada em uma relação étnico-racial com o trabalho, suas epistemes e racionalidades históricas. Assim, entendo que a falta de inovação no ponto de vista Étnico-racial nos programas não aprofunda a inovação científica e as rupturas paradigmáticas, sobre os diversos critérios de cientificidade, sobre as possibilidades e os limites das diversas abordagens teórico-metodológicas.

Os grupos, linhas e programas, ao trabalharem com o ponto de vista étnico-racial dominante e com discriminações e hierarquias com relação a teorias e métodos, fortalecem a articulação do ponto de vista Étnico-racial dominante. Essas relações que poderiam ser efetivamente conflitos teóricos e epistemológicos são, na verdade, étnico-raciais e também epistemológicos, quando expressam diversos olhares sobre um mesmo problema e diversas formas de elaborar respostas para as indagações sobre uma realidade.

Há necessidade de uma permanente vigilância epistemológica das relações étnico-raciais e do ponto de vista étnico-racial sobre as implicações das abordagens teórico-metodológicas e as armadilhas dos falsos conflitos técnicos e metodológicos na interdisciplaniridade.

Essa vigilância, somente pode ser cultivada por meio da democratização do acesso e da indução da diversidade étnico-racial e suas bases epistemológicas. Assim, tornam-se ainda mais pertinentes as discussões sobre os pressupostos epistemológicos, gnosiológicos e filosóficos do ponto de vista étnico-racial dominante e sobre as implicações ideológicas, éticas e políticas das diversas formas de tratar o conhecimento e a verdade.

O ponto de vista étnico-racial, e mais especificamente as “Relações Étnico-raciais e o racismo” são abordagens estratégicas na reconfiguração das relações de poder e saber. Entretanto, a colonialidade científica representada nas linhas de pesquisa e nos grupos de pesquisa na pós-graduação não reconhece as relações étnico-raciais como problema relevante para a pesquisa e desenvolvimento do campo científico no Brasil, haja vista a categoria não ter sido incorporada ao nome de linhas de pesquisa, especialidade, sub-áreas, áreas e muito menos grandes áreas de conhecimento, enquanto outros nomes sem grande impacto na redução das desigualdades são sinalizados nas

descrições dos nomes das linhas e dos grupos, assim como nas descrições de áreas dos CNPq e CAPES.

Sabemos que a emersão de temáticas na pós-graduação *stricto sensu* também está relacionada com as estratégias das políticas nacional, estadual e institucional das universidades, que tendem a reproduzir a enunciação da cultura dominante nas instituições de fomento e de avaliação, assim como nos programas de pós-graduação. Nestes, a presença e a discussão de determinadas temáticas envolvem intencionalidade discursiva de poder e manutenção do domínio simbólico. O discurso dominante sobre a realidade no discurso oficial do programa, refletido em seus documentos, produz um sujeito, na perspectiva de Bourdieu (o programa), que neste sentido produz um discurso e um ponto de vista em sua proposta e nas categorias utilizadas pelos grupos de pesquisa.

4.6 - Os Grupos de Pesquisa no Brasil

O grupo de pesquisa envolve um conjunto de professores e estudantes organizados em torno de uma liderança e um objeto. O fundamento organizador do grupo de pesquisa é a hierarquia e a experiência de sua liderança, o destaque no terreno científico ou tecnológico. Assim, a formação de grupos de pesquisa é o caminho institucional para a gestão estratégica do acesso à pesquisa e da produção do conhecimento no sistema de pós-graduação nacional. Para os estudantes, o engajamento em um grupo de pesquisa é condição para sua entrada em projetos de pesquisa.

É necessário, para a participação nos grupos cadastrados no CNPq, o envolvimento profissional e permanente com a atividade de pesquisa, organizada em torno de linhas comuns com temas articulados. Assim, no grupo de pesquisa, pesquisadores, estudantes e pessoal de apoio técnico se reúnem em torno da execução de linhas de pesquisa, segundo uma regra hierárquica fundada na experiência e na competência técnico-científica de um ou vários pesquisadores. Sendo assim, o estudante/pesquisador que queira ter acesso ao programa deverá conhecer, aderir e se enquadrar em uma das linhas existentes, em um determinado grupo de pesquisa, o que pode ser um obstáculo social e acadêmico. O acesso desses estudantes, então, parece estar condicionado não apenas ao mérito acadêmico, mas a um sistema de preferência, em função das linhas e dos grupos de pesquisa existentes, o que dificulta a garantia da

autonomia de pesquisa e a garantia da democracia e diversidade de temáticas e objetos na pós-graduação.

Por outro lado, para os grupos de pesquisa que queiram se constituir com perfis muito diferenciados da média, resta-lhe a nomenclatura de grupo atípico, aquele cujo perfil apresenta afastamento estatístico relevante em relação ao perfil médio dos grupos, observado no Diretório. Logo, podemos perceber que um possível elemento dificultador, é também o espaço, a fenda que viabiliza a comunicação entre os sistemas (científico e social) para uma diferenciação na construção do conhecimento dentro/fora do sistema, inclusive com possibilidade de se utilizar e minar o monopólio. Como as atipicidades devem ensejar uma melhor análise dos dados do grupo por parte do dirigente de pesquisa no momento da certificação, este pode ser um elemento sujeito aos preconceitos e discriminações à diversidade e democracia, inviabilizando a pluralidade temática.

O pesquisador líder de grupo no programa, geralmente, é aquele que detém a liderança acadêmica e intelectual naquele ambiente de pesquisa e área de conhecimento. Normalmente, este líder tem a responsabilidade de coordenação e planejamento dos trabalhos de pesquisa do grupo, que podem ser influenciados pelas suas concepções teóricas sobre determinadas linhas de pesquisa. Sua função aglutina os esforços dos demais pesquisadores e aponta horizontes e novas áreas de atuação dos trabalhos.

Os grupos de pesquisa refletem a capacidade de aglutinar pesquisadores e estudantes, que começam a ser selecionados no controle do acesso à pós-graduação, Desta forma a quantidade de grupos de pesquisa vai refletir as relações de poder na sociedade e as assimetrias regionais.

Na tabela abaixo podemos verificar que no período destacado houve uma variação do quantitativo de grupos de pesquisa nas regiões, inclusive nas diferenças proporcionais entre os anos de 2000 e 2010, pois entre o Sudeste e o Nordeste caiu de 2, 91 para 1,55, isto é, em 2000 o Sudeste era 2,91 vezes maior que o quantitativo do Nordeste e em 2010 essa diferença caiu para 1,55 vezes, evidenciando um tentativa de reduzir as assimetrias regionais.

Distribuição dos grupos de pesquisa segundo a região geográfica - 2000-2010.[105]

Região	**2000**	**2002**	**2004**	**2006**	**2008**	**2010**	**Variação**

[105] http://dgp.cnpq.br/censos/series_historicas/series_basicas/index_basicas.htm - Acessado em 31/08/2013

	Grupos	Grupos	Grupos	Grupos	Grupos	Grupos	
Sudeste	**6.733**	**7.855**	**10.221**	**10.592**	**11.120**	**12.877**	**91%**
Sul	**2.317**	**3.630**	**4.580**	**4.955**	**5.289**	**6.204**	**168%**
Nordeste	**1.720**	**2.274**	**2.760**	**3.269**	**3.863**	**5.044**	**193%**
Centro-Oeste	**636**	**809**	**1.139**	**1.275**	**1.455**	**1.965**	**209%**
Norte	**354**	**590**	**770**	**933**	**1.070**	**1.433**	**305%**
Brasil	**11.760**	**15.158**	**19.470**	**21.024**	**22.797**	**27.523**	**134%**

Entretanto, como podemos verificar ao longo da década, as assimetrias, apesar dos aumentos diferenciados, vêm se mantendo ao longo dos anos, apesar dos aumentos significativos no Nordeste, destacando a redução da assimetria com a região Sudeste, quando comparamos com o quantitativo populacional e as necessidades de desenvolvimento regional e redução das desigualdades históricas de ordem econômica, sociais e tecnológicas, percebemos que este esforço ainda poderá manter as assimetrias, mantendo-se essa taxa de crescimento, por muito tempo. .

Na tabela abaixo, destaco as áreas de educação com o maior quantitativo de grupos de pesquisa nos últimos 10 (anos), representando 8,12 % não correspondendo entretanto, força na definição das politicas de pesquisa e pós-graduação, haja vista a ausência de pesquisadores de educação nos PNPG's, não sendo uma das áreas de prestigio na definição do ponto de vista da politica de pesquisa e pós-graduação. Apesar de quantitativamente possuir a maior quantidade de grupos, o critério de produtividade não é utilizado neste caso para refletir qualidade e desempenho. Desta forma, fica evidente a maior capacidade da área de educação de criar grupos de pesquisa, refletindo uma tradição desta área em pesquisa e pós-graduação. Entretanto, talvez pelo perfil étnico-racial da área, o critério "técnico" para justificar a pouca participação da área nas decisões da CAPES, foi buscar na referência internacional de indicadores de indexação a justificativa para a influência de outras áreas com menor capacidade de organização da produção de conhecimento científico em grupo, característica fundamental para a produção no campo.

Distribuição dos grupos de pesquisa[106] segundo a área do conhecimento predominante do grupo [1/] - 1993-2010[107].

[106] Em 1993, a área corresponde à especialidade de atuação do primeiro líder do grupo. Tendo em vista que cada pesquisador pôde informar até 6 especialidades, há dupla contagem de grupos nos casos em que as especialidades informadas pertencem a diferentes áreas.

Área do conhecimento	2000	2002	2004	2006	2008	2010	Variação
	Grupos	Grupos	Grupos	Grupos	Grupos	Grupos	
Administração	165	311	492	572	617	757	359%
Agronomia	535	666	793	822	841	1.040	94%
Antropologia	113	142	181	197	223	289	156%
Arqueologia	26	26	37	37	38	58	123%
Arquitetura/Urbanismo	100	158	205	235	265	312	212%
Artes	108	144	253	334	375	512	374%
Astronomia	40	42	50	48	53	46	15%
Biofísica	46	60	63	57	66	74	61%
Biologia Geral	49	58	63	54	4	33	-33%
Bioquímica	210	274	321	330	336	381	81%
Botânica	136	162	205	194	205	246	81%
Ciência da Computação	314	425	548	583	644	776	147%
Ciência da Informação	61	78	103	115	136	174	185%
Ciência e Tecnologia de Alimentos	193	241	297	283	299	370	92%
Ciência Política	72	95	128	152	177	210	192%
Comunicação	95	161	270	330	366	456	380%
Demografia	23	22	30	22	23	20	-13%
Desenho Industrial	12	30	52	67	93	121	908%
Direito	103	206	366	490	562	776	653%
Ecologia	194	262	339	376	405	490	153%
Economia	221	272	326	339	354	421	90%
Economia Doméstica	5	6	5	6	5	7	40%
Educação	631	899	1.194	1.483	1.711	2.236	254%
Educação Física	98	196	268	304	387	494	404%
Enfermagem	193	231	301	331	373	482	150%
Engenharia Aeroespacial	36	36	41	27	32	30	-17%
Engenharia Agrícola	58	88	103	107	118	133	129%
Engenharia Biomédica	40	53	78	71	73	84	110%
Engenharia Civil	253	306	377	351	339	398	57%
Engenharia de Materiais e Metalúrgica	198	235	274	268	273	301	52%
Engenharia de Minas	23	28	30	30	30	33	43%
Engenharia de Produção	120	158	219	228	248	306	155%

Não estão computados 97 grupos que não informaram a área do conhecimento. Esses grupos informaram apenas a grande área, a saber:
Agrárias = 6; Biológicas = 34; Saúde = 27; Exatas e da Terra = 26; Engenharias e C. da Computação = 3; Humanidades = 1.

3/ Não estão computados 88 grupos da UEM cadastrados na base após a tabulação dos dados e nem 3 grupos que não informaram a área predominante.

[107] http://dgp.cnpq.br/censos/series_historicas/grupos/index_grupos.htm - Acessado em 31/08/2013

Engenharia de Transportes	**25**	**32**	**30**	**34**	**41**	**52**	**108%**
Engenharia Elétrica	**277**	**323**	**447**	**452**	**482**	**547**	**97%**
Engenharia Mecânica	**212**	**247**	**278**	**290**	**293**	**337**	**59%**
Engenharia Naval e Oceânica	**10**	**11**	**17**	**12**	**12**	**12**	**20%**
Engenharia Nuclear	**53**	**49**	**66**	**67**	**71**	**78**	**47%**
Engenharia Química	**160**	**185**	**226**	**223**	**226**	**275**	**72%**
Engenharia Sanitária	**93**	**125**	**143**	**141**	**170**	**198**	**113%**
Farmácia	**103**	**171**	**245**	**289**	**321**	**385**	**274%**
Farmacologia	**107**	**124**	**144**	**151**	**162**	**178**	**66%**
Filosofia	**115**	**158**	**230**	**259**	**292**	**381**	**231%**
Física	**486**	**538**	**637**	**635**	**637**	**731**	**50%**
Fisiologia	**110**	**136**	**166**	**163**	**169**	**196**	**78%**
Fisioterapia e Terapia Ocupacional	**46**	**61**	**118**	**145**	**170**	**226**	**391%**
Fonoaudiologia	**27**	**66**	**72**	**72**	**82**	**92**	**241%**
Genética	**189**	**249**	**293**	**313**	**333**	**376**	**99%**
Geociências	**369**	**404**	**477**	**462**	**470**	**538**	**46%**
Geografia	**71**	**111**	**150**	**185**	**243**	**313**	**341%**
História	**200**	**290**	**364**	**437**	**525**	**690**	**245%**
Imunologia	**101**	**119**	**152**	**151**	**160**	**163**	**61%**
Letras	**243**	**306**	**415**	**481**	**528**	**672**	**177%**
Lingüística	**226**	**294**	**385**	**450**	**545**	**652**	**188%**
Matemática	**173**	**217**	**286**	**283**	**305**	**375**	**117%**
Medicina	**737**	**925**	**1.257**	**1.276**	**1.355**	**1.437**	**95%**
Medicina Veterinária	**238**	**280**	**340**	**366**	**403**	**498**	**109%**
Microbiologia	**179**	**20**	**71**	**9**	**56**	**0**	**-100%**
Morfologia	**109**	**130**	**147**	**148**	**151**	**200**	**83%**
Museologia	**1**	**1**	**8**	**10**	**11**	**19**	**1800%**
Nutrição	**69**	**100**	**124**	**129**	**148**	**171**	**148%**
Oceanografia	**92**	**101**	**113**	**112**	**111**	**113**	**23%**
Odontologia	**270**	**375**	**465**	**471**	**472**	**54**	**-80%**
Parasitologia	**115**	**133**	**154**	**157**	**150**	**171**	**49%**
Planejamento Urbano e Regional	**76**	**85**	**120**	**140**	**147**	**171**	**125%**
Probabilidade e Estatística	**54**	**64**	**73**	**78**	**83**	**95**	**76%**
Psicologia	**268**	**397**	**454**	**538**	**567**	**669**	**150%**
Química	**598**	**685**	**818**	**842**	**856**	**1.036**	**73%**
Recursos Florestais e Engenharia Florestal	**88**	**110**	**130**	**129**	**150**	**186**	**111%**
Recursos Pesqueiros e Engenharia de Pesca	**58**	**52**	**73**	**75**	**79**	**106**	**83%**
Saúde Coletiva	**289**	**388**	**521**	**593**	**653**	**732**	**153%**
Serviço Social	**74**	**111**	**154**	**179**	**197**	**228**	**208%**

Sociologia	**187**	**240**	**296**	**344**	**382**	**470**	**151%**
Teologia	**28**	**41**	**54**	**47**	**61**	**71**	**154%**
Turismo	**6**	**18**	**41**	**63**	**71**	**97**	**1517%**
Zoologia	**175**	**199**	**243**	**261**	**259**	**300**	**71%**
Zootecnia	**182**	**216**	**261**	**259**	**287**	**366**	**101%**
Total	**11.760**	**15.158**	**19.470**	**21.024**	**22.797**	**27.523**	**134%**

Fonte Portal CAPES

Como podemos verificar, o crescimento e a diminuição do quantitativo de grupos de pesquisa evidenciam um cenário de pesquisa e pós-graduação, compatíveis com a política de investimentos em áreas estratégicas como pode ser observado no grande aumento dos grupos de pesquisa nas áreas de museologia com 1.800% no Plano Nacional Setorial de Museus 2010/2020. Assim, as áreas de conhecimento e seus grupos de pesquisa, são indicadores de um cenário nacional da pesquisa e desenvolvimento, influenciando o surgimento de programas de pós-graduação e linhas de pesquisa.

A linha de pesquisa, por sua vez, aglutina temas e interesses de professores que articulam estudos científicos fundamentados em bibliografias nacionais e estrangeiras, com abordagens teóricas de preferência do líder e dos professores do grupo, de onde se originam projetos, cujos resultados guardam afinidades entre si. Assim, para ter acesso à linha na seleção, faz-se necessário uma adequação e aderência do projeto de pesquisa à estrutura do programa, não apenas ao tema, mas às concepções teóricas e ideológicas do grupo, o que, na maioria das vezes, se origina já na iniciação científica ou na participação como aluno especial no mestrado. Estar afinado teoricamente com os professores do grupo de pesquisa e da linha é fundamental, quando irá ser orientado muito mais do que no campo do método científico e na sugestão bibliográfica, tendo que seguir as categorias e formas de interpretação da realidade, principalmente do grupo de pesquisa.

O projeto de pesquisa é um aspecto a ser avaliado para a garantia da democratização e diversidade na ciência. A falta de experiência no manuseio da "técnica" de elaboração de projetos de pesquisa é outro complicador na entrada de estudantes negros nos programas. Como o projeto é a investigação fundamentada em uma problemática, objetivo e metodologia, visando à obtenção de resultados, de causa e efeito ou colocação de fatos novos em evidência, elaborar um projeto sobre temáticas étnico-raciais requer a existência de grupos de pesquisa e linhas, assim como de

professores interessados na problemática étnico-racial, na colocação de fatos novos no campo das relações e hierarquias sociais e que estejam dispostos a estudar essas temáticas. Não queremos dizer que os estudantes negros só se interessam por esses temas, entretanto, esses são assuntos de interesse da comunidade negra, que visualiza, na ciência, um instrumento de desconstrução do racismo, que a ciência mesma ajudou a construir.

Capítulo V – Relações Étnico-Raciais e a Produção por Programa na Pós-graduação

O objetivo neste capitulo é evidenciar nos programas de pós-graduação (linhas, grupos, projetos de pesquisa) a presença das relações étnico-raciais na produção de temáticas e categorias, submetidas à um Sistema e Programa de Ensino. Desta forma, espero evidenciar como a produção cientifica por Programas faz da produção científica uma produção coletiva, estruturante e estruturada para a reprodução das relações étnico-raciais na produção de conhecimento.

Considerando que toda ação pedagógica tem a função de reproduzir uma cultura e consequentemente um ponto de vista étnico-racial, os Programas de ensino de um determinado espaço social tendem a reproduzir também, em seus diferentes campos, o ponto de vista étnico-racial dominante. Logo, a produção científica, resultante de um Sistema de Ensino, de Identidades Acadêmicas, de uma Politica de Pesquisa e Desenvolvimento, de um Modelo de Gestão do Conhecimento e de um Programa de Ensino, constrói o campo científico no Brasil e hegemoniza a produção do conhecimento na contemporaneidade.

5.1 - Relações Étnico-raciais e o Programa de Ensino nos Programas de Pós-graduação

A presença e hierarquias dos objetos de pesquisa e sua influência na produção de conhecimento na contemporaneidade, parecem configurar e ser o resultado de uma predisposição em cada momento para determinadas problemáticas. Desta forma, a ambiência acadêmica dos programas de pós-graduação é o resultado de um conjunto de fatores articulados à reprodução das relações na sociedade.

Como vimos até aqui, considerando Durkheim e Bourdieu, o Sistema de Ensino, como estratégia e instrumento de reprodução cultural, é composto por instituições especialmente organizadas em sistemas, que se articula com o fim de reproduzir as relações étnico-raciais de poder e saber e uma estrutura de pensamento que operam de forma consciente e inconsciente. Assim, compreender as dimensões epistemológicas e sociológicas, históricas e culturais, antropológicas e psicológicas, e todas as “logias”, é compreender o conhecimento e sua produção como sujeito à relações de diferentes tipos, submetidas ás relações étnco-raciais das sociedades modernas e contemporâneas.

O Sistema de Ensino e seus instrumentos pedagógico então, impõem aos indivíduos, um conjunto de categorias, conceitos e palavras, que possibilitam a comunicação entre os diferentes sistemas da sociedade, que passam a depender dos conhecimentos produzidos e de um sistema

de diplomas profissionais, que administram e operacionalizam os sistemas especialista nas sociedades modernas, integrados pelo Sistema de Ensino. Assim, o Sistema de Ensino e em especial o Sistema Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Pós-graduação, constroem um programa homogêneo de percepção, de pensamento e de ação, que programa cada estudante nas diferentes etapas de seu processo educacional ao longo do Sistema de Ensino até a pós-graduação.

A cultura universitária e o campo científico precisam de um código comum, que permite a todos "Estudantes" de um "sistema de ensino"

> associar o mesmo sentido às mesmas palavras, aos mesmos comportamentos e às mesmas obras e, de maneira recíproca, de exprimir a mesma intenção significante por intermédio das mesmas palavras, dos mesmos comportamentos e das mesmas obras, pode-se compreender por que a Escola, incumbida de transmitir esta cultura, constitui o fator fundamental do consenso cultural nos termos de uma participação de um senso comum entendido como condição de comunicação. O que os indivíduos devem à escola é sobretudo um repertório de lugares comuns, mas também terrenos de encontro e acordo, problemas comuns e maneiras comuns de abordar tais problemas comuns. (BOURDIEU, 2007, p. 206-207)

Esse sistema de ensino e seus programas de ensino (currículo, avaliação, formação, níveis de escolaridade, diplomas, certificados, bibliografias, disciplinas, áreas de conhecimento) além de produzirem e legitimarem as relações e hierarquias no sociedade, produz representações e esquemas que organizam e dão um determinada lógica e distinção[108], "naturalidade", sentido e racionalidade ao senso comum, assim como ao pensamento científico e seus sistemas de linguagens e categorias de percepção, nas diferentes áreas do conhecimento. Assim, os automatismos de um inconsciente cultural apresentam-se no encontro com os fenômenos sociais e naturais, perpassam por uma relação com o real, mediado pela linguagem e seus diversos aspectos e retornam, retroalimentando o sistema, na produção científica e seus pontos de vista. Logo, o Sistema de Ensino cria cultura e é cultural, não sendo difícil escapar sem mudar o ponto de vista cultural e étnico-racial impregnando um um programa de ensino.

O inconsciente cultural é pois, um esquema de pensamento oriundo das relações de ensino-apredizagem no Sistema de Ensino que produz um habitus científico e um conjunto de temas e metodologias, diretamente relacionados com um programa de ensino. Logo a realidade e os fenômenos diferem de acordo ao grupo ao qual o pesquisador pertence, dentro de uma determinada época. Assim, os programas de pós-

[108] Distinção no sentido de Bourdieu, diferenciação e hierarquia.

graduação parecem submetidos à uma estrutura de funcionamento que pelas suas características, ao reproduzirem a cultura dominante, reproduzem as relações étnico-raciais oriundas dessas forças, também em tensão no campo científico, que marcam a contemporaneidade de cada momento histórico de uma nação.

Segundo Queiroz, existem alguns elementos em diversos campos que marcam a contemporaneidade, marcam esse momento que alguns estão chamando de pós-modernidade, outros de modernidade tardia. A contemporaneidade marca um emergir de movimentos sociais que tomam conotações políticas e sociais diferentes na modernidade. No campo político a própria luta de classe se transfigura criando formas de enfrentamento diferentes. Do ponto de vista da ciência a toda uma critica ao ideal de ciência moderna e uma tendência a uma valorização de saberes outros que não são apenas o saber cientifico. Assim, a contemporaneidade é caracterizada por novas formas de enfrentamento, uma tendência a desconstruir essas hierarquias entre saberes e a valorização de outras culturas. Também parece buscar a desconstrução da ideia de cultura como cultura ocidental, surgindo uma tendência à valorização de outras culturas não hegemônicas que reivindicam para si, também o estatuto de cultura socialmente valorizada.

No campo da história, o historiador José Reis ao fazer uma análise da origem da escola francesa dos analises, escola essa que rompe a tradição da historiografia, vai mostrar que a própria representação do tempo histórico, muda com os analises. A nossa contemporaneidade já é reflexo das mudanças que caracterizam a nossa contemporaneidade passando até a própria historia a ser olhada de outra forma. Aquela história sucessão deixa de aparecer como a forma mais apropriada para representar o tempo histórico. Segundo o autor ela passa a se aproximar das ciências sociais e entender o tempo como algo mais estrutural, isto é, algo que se tem uma duração maior do que essa historia sucessão que se vinha concebendo. Todas essas mudanças nos faz sentir que estamos em um outro momento. (QUEIROZ, 2007)

Para professora Delcele Queiroz, outro item é a preocupação com a formação profissional e social das pessoas, na construção de um mundo mais solidário, menos excludente e desigual, desnaturalizando processos que contribuem para esse cenário de iniquidade. Assim, a educação deve estar preocupada com as questões da contemporaneidade em uma busca de valorização da cultura e do modo de ser de grupos diversos da sociedade. O reconhecimento das diferenças e das identidades que podem se expressar de maneira mais forte na atualidade, como a população negra e suas culturas,

uma preocupação das populações indígenas e suas culturas, uma preocupação de discutir questões de gênero, raça e sexualidade. Uma serie de estigmas, que são marcas de exclusão, que cristalizaram desigualdades, e excluíram grupos da participação social.

Para a professora Delcele Queiroz, professora do PPGEduC em (Luz, 2007) a pós-graduação tem que trazer uma preocupação de buscar fazer uma reflexão sobre a educação dessa perspectiva, de contribuir para o reconhecimento e valorização de grupos, das diversas culturas e identidades. Para ela o mestrado em educação da UNEB é um dos poucos espaços, hoje, que traz essa preocupação, que é muito contemporânea, e traz essa proposta que fora silenciado pelo processo de colonização, pelo projeto de homogeneização característico da modernidade.

As relações étnico-raciais assim são uma marca de hierarquização social, no Brasil ela tem uma expressão muito forte, porque é responsável pela construção de desigualdades e subalternização de um conjunto enorme da população, seus modos de viver e se relacionarem consigo, com o outro e com o mundo. Essa marca de exclusão vai sendo atualizada, e ela é forte na contemporaneidade.

Existe uma forte desigualdade entre brancos e negros, e isso está em todos os campos da sociedade, esta na educação, na política, no mercado de trabalho, e está no acesso e produção de conhecimento na pós-graduação. Esse não acesso e controle da produção científica são marcas da dominação simbólica colonial, que se atualizam e servem a sociedade hoje como instrumento de conservação de privilégios para um grupo de definir a verdade, o conhecimento e os valores simbólicos para a sociedade.

A problematização dos pesquisadores negros sobre relações étnico-raciais é um divisor de águas dentro do campo científico no Brasil, em especial sobre os estudos étnicos. Os resultados das politicas de ações afirmativas (cotas e a Lei 10.639/03) marcam uma nova conjuntura e um novo cenário para a questão do negro no Brasil.

Para a professora Nadia Fialho professora do PPGEduC em (Luz, 2007) A contemporaneidade significa o movimento que o nosso momento atual faz com relação ao resgate de alguns valores, de algumas questões. Para a professora Nádia Fialho, o projeto da modernidade praticamente destruiu as relações de solidariedade, de afetividade, no sentido da relação humana. A presença humana, do sentido do sujeito com relação a seu semelhante ao seu jeito de ver a vida, etc. Assim, para a professora, esse contexto vai exigir de nós uma nova postura, um novo olhar. Vai ser necessário não somente pensar no conhecimento em si, mas como este novo sujeito concebe o conhecimento, ou seja, que precisaremos repensar o que é educação e aprendizagem sob

nova ótica. Como se dá o processo de apreensão do conhecimento. Para ela, a educação precisa atender ao modelo de sociedade que está apresentada. A universidade precisa estar envolvida e comprometida com a sociedade e com as questões de cunho histórico, social, antropológico, demográfico e econômico. Ela precisa questionar o saber vigente, buscar melhores explicações para os fenômenos, alertar os riscos e caminhos para o desenvolvimento da sociedade, da comunidade, da pessoa, da cidadania, da qualidade de vida.

Para o professor Eduardo Nunes, professor do PPGEduC em (Luz, 2007) no PPGEduC há uma preocupação com as questões ambientais, sociais e culturais na contemporaneidade. É uma perspectiva pluralista, parte da pluralidade de ideias, métodos e técnicas compartilhadas entre os professores. Uma maior integração entre as diferentes linhas de pesquisa, assim a interdisciplinaridade possibilita uma produção mais intensa e abrangente no campo da Educação. Uma visão sociológica vem sendo formulada a partir de diferentes escolas (Bourdieu, Freire, Hall). A sociedade informacional vem desenvolvendo suas inovações em todos os campos da ciência, incluindo as novas tecnologias voltadas para a Educação. Contudo existem muitas sociedades quês estão tecnologicamente afastadas desses sistemas, são sociedades simples, culturas tradicionais e de alto desenvolvimento espiritual. Nesse sentido, a contemporaneidade da ciência está também em procurar difundir o respeito às diferentes culturas (diversidade cultural) e ao ambiente (biodiversidade) que atendam efetivamente às necessidades culturais desses povos. Para o professor Eduardo Nunes, na Bahia e em Salvador em particular, há uma diversidade de situações no campo educacional. Quanto mais pesquisadores pudermos formar maior o destaque dos recursos para a área de Educação. Todos os políticos e todas as políticas assinalam a importância da Educação para a melhoria das desigualdades sociais como uma política necessária para desenvolvimento humano, mas pouco é investido em pesquisa na área de Educação.

Para Silva (2007) a contemporaneidade é também entendida com um tempo, e como tempo reflete um momento em que o mundo tende a se globalizar e universalizar, ao mesmo tempo em que dialeticamente faz emergir o local e as diferenças culturais e étnicas. Esse momento histórico possibilita o surgimento de estudos pós-críticos que vem trazendo novas perspectivas multiculturais, como os estudos culturais e estudos sobre as diferenças e diversidades. Assim, para a professora Ana Célia Silva, o movimento negro é de fundamental importância nesse novo momento e cenário mundial e local.

Considerando diversos aspectos sobre as relações étnico-raciais, Silva (2007) denuncia o modelo eurocêntrico e monocultural do sistema de ensino, onde um currículo, as hierarquias e os recursos pedagógicos e em especial o livro didático, aprisionam as aspirações das populações negras que anseiam por liberdade. Assim, a contemporaneidade é marcada por resistência cultural das populações negras, ressaltam outras formas de educar através de outras linguagens que devem andar junto com as linguagens escrita e formal na escola brasileira. Logo, as matrizes Africanas e indígenas recalcadas e subalternizadas no processo civilizatório brasileiro tencionam e se insurgem através de costumes, crenças, religiosidades, capoeira, musicalidade, danças e expressões de povos tradicionais, além de outras diversas expressões culturais são incorporadas e articuladas à saberes que alimentam um jeito de ser diferente, singular e próprio.

Para a professora Luciene Silva professora do PPGEduC em (Luz, 2007) a alteridade é um desafio fundamental na contemporaneidade. Obscurecida pelos processos de dominação e hegemonia da história oficial, a alteridade e a diferença encontram espaços de inserção, afirmando-se e desafiando o monoculturalismo europeu. Construindo múltiplas racionalidades e sensibilidades, elas demarcaram territórios simbólicos e matérias estabelecendo múltiplos pertencimentos identitários, inclusive das pessoas com deficiência, e afirmação de tradições. Para a professora Luciene Silva, no atual momento a esperança reside "na criação e/ou ressignificação de antigos / novos campos de experimentação social". Logo, para a professora, a afirmação da diferença e da alteridade está pondo a prova a autoridade do corpo epistemológico dominante e o projeto de desenvolvimento na sociedade contemporânea, impactando esferas sócio-políticas, econômicas e educacionais.

Segundo a professora as promessas da modernidade e do capitalismo não foram cumpridas, assim precisamos renovar a percepção do mundo, atualizar nossas expectativas e rever e rescrever nossas experiências considerando as diferenças e a natureza e nosso pertencimento a ela. Um capitalismo que produziu hierarquias das diferenças e gerou desigualdades produz um discurso de inclusão e de inovação tecnológica, mas não consegue conviver com a diferença e a diversidade, pois "como efeito, a diversidade compõe-se de singularidades e diferenças e estas não deveriam se constituir numa oposição binária".

Para a professora Luciene Silva a ênfase em uma ciência moderna contribuiu para que a razão torna-se instrumental, idealizando e mitologizando uma determinada

perspectiva de ciência, que passa a ser questionada na contemporaneidade. Somos natureza também, e como natureza e podemos experimentar sentir o mundo pelos nossos diferentes sentidos e para a professora as culturas de matriz Africana ao afirmarem-se vêm crescendo. Assim quando ampliada s dimensões do combate às desigualdades raciais e sociais, essas culturas parecem buscar criar alternativas de liberdade e felicidade.

Para a professora Narcimária Luz, professora do PPGEduC em Luz (1999) a contemporaneidade é o aqui e o agora, o vivido e o concebido, é o nosso tempo constituído por variadas elaborações de mundo e princípios que são pólos irradiadores fundamentais de distintas e singulares contemporaneidades. Assim, delimitar contemporaneidade em apenas uma época, é não contemplar outros tempos e espaços, que são simultâneos aos nossos. Pois cada civilização tem seus princípios inaugurais e a partir deles estrutura seus valores, suas percepções da realidade, do tempo e de suas relações como o universo.

Para Luz (2007), a relação Educação e Contemporaneidade tende a abordar a realidade educacional através das formas como são recortadas, interpretadas e difundidas as contradições que mapeiam as sociedades contemporâneas. A professora Narcimária Luz analisa também, como se codifica a retórica ocidental sobre educação, face à diversidade cultural nas diversas formações sociais. Destaca o conflito instalado entre o discurso universalista da educação, a globalização tecnocultural, seus modos de comunicação homogeneizantes, e a complexidade dos contínuos civilizatórios milenares estruturadores de identidades e comunalidades. A contemporaneidade na sua perspectiva reflete reflexões sobre o complexo de tensões e conflitos de reterritorialização existencial profundo, entre civilizações milenares que lutam tenazmente para afirmarem seus modos de elaboração de mundo, e aquelas que sobrevivem subjugando e instituindo políticas que asseguraram sua expansão imperialista.

A opção teórico-metodológica da professora Narcimária Luz, acolhe as variações do termo contemporaneidade e sua ordem/desordem discursiva, indicando outras elaborações contextuais capazes de transcender o discurso evolucionista e linear da história, além de incorporar elementos que pretendem trazer inquietações urgentes, no tocante à necessidade de reavaliarmos os discursos autocráticos da verdade imperialista. Elementos epistemológicos necessários ao fortalecimento de identidades, territorialidades e temporalidades, os valores civilizatórios Africanos e afro-brasileiros

são capaz de inaugurar e tencionar um debate sobre Educação e que reflita o espírito do nosso tempo.

São muitas formas de elaborar a contemporaneidade para ela o que se constitui historicamente no mundo urbano-industrial como contemporaneidade, nada mais é do que a ideologização do espaço-temporal. Entendida para alguns outros como atualidade, as civilizações Africanas e indígenas não são compreendidas como capazes de apresentar uma episteme para a área da educação. Assim a dinâmica da expansão existencial das diversas contemporaneidades nasceu na efervescência de diferentes concepções, mas também de relações de subalternização da etnicidade (Barth 1998) e eticidade (Dussel, 2000) nas elaborações filosóficas do cotidiano das populações negras no Brasil, na diáspora e na África.

Deste modo, para a professora Narcimária Luz a ética da existência, os valores civilizatórios (religiosidade, arte, técnicas e fazeres, processos educacionais), a cosmovisão e o cotidiano das populações negras, elaboram uma episteme, uma epistemologia e consequentemente uma filosofia, que sustentam uma racionalidade e cientificidade Africana e aforbrasileira. Assim, nascida no Egito e presente em diversas tradições Africanas outras, e presente também em tradições orais, em textos egípcios sobre a deusa Maat, como nos Livros dos Mortos, a eticidade e a etnicidade ganham dimensões e noções de elaboração da epistemologia africano brasileira na produção científica das populações negras.

Para o professor Wilson Mattos professor do PPGEduC em (Mattos, 2003) os pressupostos básicos de uma pesquisa sobre relações étnico-raciais e história, passa pela articulação entre memória e história, informando que as sociabilidades e modos de vida não-hegemônicos dos grupos negros, expressos das mais variadas formas no universo amplo da cultura, produzem valores e significados que configuram identidades e conferem sentidos à sua existência social. Mais do que isso, as próprias narrativas, via memória, indicam que essas identidades são resultados de um processo agnóstico de resistências e acomodações em relação ás tensões com os extratos hegemônicos da cultura. Para o professor Wilson Roberto de Mattos, contemporaneamente, é no interior desta arena conflituosa, que se constroem e se reconstroem valores, que contribuem para o aperfeiçoamento da nossa civilização, através dos processos de elaboração de políticas educacionais e currículos escolares assim como, através de uma nova cultura política que interiorize nossas experiências, como instituidoras de novas formas de se organizar as relações humano-socias, nas diferenças e nas semelhanças.

Considerando a relação memoria e história, o professor Wilson evidencia uma preocupação com os valores civilizatórios Africanos e sua possibilidade de compreensão da sociedade brasileira contemporânea. A presença Africana no Brasil para ele, quando considerada da língua à densidade numérica, da arte à religiosidade, implica em pensar em valores civilizatórios afro-brasileiros, que é quase o mesmo que pensar em valores civilizatórios nacionais. Assim o s valores civilizatórios envolveriam uma reunião articulada de proposições éticas, relacionais e existenciais que responderiam por uma especificidade no interior da sociedade brasileira. São re-criações civilizatórias que constroem novas éticas de sobrevivências e uma ética libertária (Dussel, 2000), a partir de sublimações cotidianas que segundo que Mattos (2003) é

> a dimensão redentora da dor ou a capacidade criativa que as populações negras tinham, na escravidão, e têm, ainda hoje, de transformara experiência da exclusão social, da opressão, do preconceito e da discriminação racial, em substrato cultural-existencial vívido, voltado para a afirmação positiva e celebração da vida, principalmente através da inventividade nas formas de expressão criativas como a música, a literatura, a dança e outras artes performáticas, mas também na edificação de valores humanos, ético-relacionais, cuja dimensão prática, nas lutas empreendidas cotidianamente pelas populações negras da região, são evidentes: a astúcia em arranjar cotidianamente a sobrevivência; a solidariedade como imperativo ético nas relações intra e inter-grupos; a fé na vida como possibilidade e devir, a certeza de que tudo pode melhorar.

Assim, pensar a historicidade dos valores civilizatórios afro-brasileiros como forma de aumentarmos a sua eficácia no sentido daquilo que definirmos como nossas principais demandas de ordem política, cultural, racial ou, como prefiro dos princípios epistemológicos para um pensamento negro, implica em um esforço intelectual de retomada da nossa história através, principalmente, do trabalho de descolonialização do pensamento e do conhecimento. Para o professor Wilson Mattos, precisamos reconstruir nossa memória social, em conjunto com a crítica da memória e representações sociais que a supremacia branca ocidental nos legou como herança.

A contemporaneidade não prescinde do passado, devemos enfrentar o presente e o futuro a partir de novas configurações interpretativas, afinadas com as nossas reais demandas, de uma realidade brasileira de convivência com relações étnico-raciais, que baseadas em um racismo impregnado na cultura hegemônica e nos sistemas simbólicos de valorização e hierarquização de práticas e saberes populares.

Para Mattos (2003) dependendo de onde nos localizamos socialmente, a história produz diferentes efeitos e deixa marcas profundas na forma como nos concebemos como sujeitos, como organizamos a nossa existência, elaboramos e organizamos nossas memórias e consequentemente construímos nossas identidades e nossas relações, inclusive com o real.

Para o professor Wilson Mattos, analisando os arquivos do CEDIC, no Colóquio Internacional sobre descolonização do pensamento, onde tive a oportunidade de ser um dos coordenadores em 2007 na UNEB as correlações entre lugar e posição, identidade e existência passam pela descolonização do conhecimento e do pensamento. No discurso do professor que ao longo de sua atuação política frente à Associação de Pesquisadores Negros da Bahia - APNB e na diretoria da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros – ABPN, ele defende uma posição política dos pesquisadores negros nos programas de pós-graduação, para conseguirmos implantar um processo de descolonização do conhecimento.

Presente também no discurso de professores como Narcimária Luz, que tem a palavra descolonização no nome de seu grupo de pesquisa, esse professores no PPGEduC indicam a necessidade de situar nossas práticas de pesquisa, considerando as relações de dominação e subordinação dos processos históricos coloniais. Negligenciar a importância das relações históricas no substrato cultural, na definição das problemáticas sociais, nos papéis sociais e na estrutura das relações humanas, sociais e raciais contemporâneas é abdicar da chance de reformularmos as dimensões civilizatórias das populações negras no século XXI e de influenciarmos nas referências teórica do pensamento científico.

Elaborar uma outra produção de conhecimento que crie e estabeleça uma outra ponte com o passado de escravidão, ou mesmo ás condições de desigualdades e exclusão atuais das populações negras implica em resistência, insurgências e recriações originais, em nome de uma tentativa de apagar as marcas e representações negativas cravadas por uma memoria racista em nossas consciências individuais e na dinâmica das relações sociais, de um modo geral. O professor Wilson sugere que, não desconsideremos o vigor criativo e culturalmente fecundo das experiências negras, que nas suas expressões culturais “jamais se conformou com os limites das imposições normativas e legais”.

A relação contemporaneidade e processo de elaboração de conhecimentos, não é uma demarcação cronológica dos processos educacionais na atualidade, a partir de

marcos histórico eurocentrados e dominantes, mas, sobretudo, a partir de processos de produção e transmissão de saberes e conhecimentos emergentes de outros espaços e lugares, que se caracterizam por possibilitar a transgressão e subversão das formas de produzir conhecimento e tencionamento com os conhecimentos hegemônicos. Pensar essa relação pois, é reconhecer que o Sistema de Ensino e mais especificamente a ciência e a pós-graduação no Brasil, estão passando por um processo de reflexão e crítica, e de profundas transformações. Este processo vem de uma margem do sistema de poder mundial e tende à emergência de novos paradigmas baseada na pluralidade cultural e cientifica e na presença de novos atores que conseguem furar os bloqueios e chegar à pós-graduação (Sousa, 2007).

Segundo Queiroz (2007) estudar as desigualdades é estudar as hierarquias sociais, onde a raça é uma das hierarquias sociais na contemporaneidade, não sendo suficientes as questões de classe para a explicação das desigualdades no Brasil e em especial no sistema educacional. Para a professora Delcele Queiroz a raça é responsável pela construção das desigualdades, que produziram e produzem historicamente um tipo específico de exclusão que se atualiza na contemporaneidade. Atualizações históricas que conservam privilégios de determinado grupo social, inclusive no sistema de ensino. "Os brancos, portanto tem uma situação privilegiada na disputa por espaços na sociedade". Assim, para a professora,

> Essa marca contemporânea é tratar a população negra, como uma população que constitui essa formação social, a sua história, a sua cultura faz parte da história brasileira e precisa ser vista e reconhecida. E a educação pode dar uma grande contribuição para isso. (QUEIROZ, em LUZ, 2007, p. 22)

Em análise sobre o sistema de ensino e a superseleção sofrida pelos estudantes negros (Sousa, 2007), Caminho e me diferencio de Pierre Bourdieu na utilização do conceito de "superseleção", referindo-me à seleção que o racismo exerce sobre os estudantes negros, no sistema educacional evidenciando as dimensões étnico-raciais da exclusão e seleção desses estudantes negros ao longo do sistema de ensino até a pós-graduação. Com esse conceito, os pesquisadores negros demonstraram em produções sobre a relação negros e educação que a a combinação de trajetória e ambiência educacional se combinam para definir as condutas escolares e as atitudes frente à escola, tornando-se o "*princípio da eliminação diferencial*" dos estudantes negros.

Em que pese a análise ter como referência empírica estudantes do PPGEduC, e a atenção ter-se dirigido ao sucesso escolar de estudantes negros Superselecionados que tiveram acesso à pós-graduação deste programa, considero que, numa relação de "homologia", essas formulações mostram-se pertinentes, juntamente com os estudos sobre egro e Relações étnico-raciais, para analisar o processo de dissimulação e exclusão sistemática dos estudantes negros, através da estruturação de um sistema simbólico, como o Sistema Nacional de Educação.

Por outro lado, a escola e a universidade, na sua atribuição de inculcação de significados (*conhecimentos e maneiras*), habitus e de um ponto de vista sobre a realidade, cumpre uma função fundamental na definição dos conhecimentos e as interpretações que tem ou não valor no mercado de bens simbólicos, no qual a tradição cultural na produção de conhecimento das camadas historicamente privilegiadas no sistema colonial representa "o ponto de vista dominante" no sistema de Ensino.

5.1.1 - Relações Étnico-Raciais nos Programas de Pós-graduação

Ao proporem o estudo das relações étnico-raciais, os pesquisadores negros parecem propor uma filosofia das relações, a partir das relações étnico-raciais e o racismo na etnicidade e eticidade das experiências negras na diáspora e no Brasil. Relações, que parecem estabelecer outro referencial epistemológico na formação da identidade acadêmica dos estudantes e pesquisadores na pós-graduação.

> uma filosofia da ciência que se poderia chamar de *relacional*... uma filosofia da ação, chamada as vezes de disposicional, que atualiza as potencialidades inscritas nos corpos dos agentes e na estrutura das situações nas quais eles atuam, ou mais precisamente, em sua relação. Essa filosofia, condensada em um pequeno número de conceitos fundamentais – *habitus*, campo, capital – e que tem como ponto central a relação, de mão dupla, entre as estruturas objetivas (dos campos sociais) e as estruturas incorporadas (do habitus)... Essa filosofia da ação se afirma, desde logo, por romper com algumas noções patenteadas que foram introduzidas no discurso acadêmico sem maiores cuidados ("sujeito", "motivação", "ator", "papel" etc) e com uma série de oposições socialmente muito fortes, individuo/sociedade, individual/coletivo, consciente/inconsciente, interessado/desinteressado, objetivo/subjetivo etc., que parecem constitutivas de qualquer espírito normalmente constituído. (Bourdieu, 1996, p. 9-10).

Seguindo uma perspectiva de romper com as dicotomias, Antonhy Giddens desenvolve a noção de estruturação, e traz um novo pensar par a dualidade indivíduo/sociedade, como

estâncias separadas e estáticas. A noção de estruturação introduz a dinâmica entre agência e estrutura. O sentido da mudança epistemológica é substituir a ideia de sujeitos que agem coibidos pela força coercitiva das estruturas simbólicas pela ideia de que a própria ação conforma e confirma as estruturas. Logo, é a ação social – a agência – que garante movimento e efetividade às estruturas, dando-lhes existência social efetiva. Desta forma, a noção de estruturação parece fundamentar também a possibilidade de sustentação da perspectiva do racismo institucional, a colonialidade de saber e a formação de um inconsciente cultural, através do Sistema de Ensino Brasileiro, denunciado pelas relações étnico-raciais na educação e a necessidade da Lei 10.639/03 e a necessidade da reeducação da relações étnico-raciais:

> Devemos encarar a vida social não só como a "sociedade" lá fora ou como o produto deste "indivíduo" aqui, mas como uma série de atividades e práticas em curso que as pessoas devolvem, ao mesmo tempo que reproduzem instituições maiores. Essa era a idéia original e a partir daí tentei elaborar cada um dos termos-chave, precisamente ao falar de "agência" e "estrutura". Coloquei a ideia de práticas sociais recorrentes no centro do que as ciências sociais tratam, em vez de começar com o "indivíduo" ou com a "sociedade" (Giddens, 1998b: 76).

Tratadas dessa maneira, o Sistema de Ensino e as estruturas do campo científico, adquirem um caráter inculcador de uma cultura escolástica e de uma racionalidade formal, que as faz ao mesmo tempo condicionante e efeito da agência, ou, efeito da ação social dos agentes na escola, na universidade e mais especificamente na pós-graduação. Têm-se assim que no campo educacional e científico, no lugar de estruturas e instituições (MEC, CAPES, CNPq, etc), com uma existência imparcial, anterior e "natural", propriedades estruturais como referências simbólicas que passam a ter efeito sobre os agentes na medida em que as estruturas são produzidas e reproduzidas naquilo que os agentes fazem, condicionam e são condicionadas pelas relações estruturantes e estruturadas.

> Além do recurso aos clássicos, a superação da dicotomia entre a sociologia das estruturas e a sociologia da ação, buscada com pertinência em *the constitution of society*, beneficia-se largamente do diálogo com o estruturalismo e o pós-estruturalismo francês. A partir do debate com os trabalhos, sobretudo, Derrida e Foucault, Giddens constrói sua posição contra a filosofia da consciência, desenhando uma teoria das estruturas sociais, a qual não ignora a capacidade de ação e de reflexão do sujeito individual. (COSTA, 2006, p.60)

Deste modo, a escolha dos pesquisadores negros pela compreensão do Sistema de Ensino sobre as relações inconscientes, para compor a dimensão teórica de um ponto de vista, não se fundamenta somente em aspectos teóricos da subjetividade estudada pelo campo

psicanalítico, mas sobretudo, uma interpretação e um dialogo entre a complexidade do processo educacional, e suas conexões com a filosofia, antropologia, história, psicologia, sociologia, economia, política, entre outras.

Um ponto de vista comporta uma certa sócio análise na compreensão da cientificidade de um ponto de vista, que é composto também por numa certa disposição inconsciente e até mesmo numa irracionalidade, que também acaba por ter um papel decisivo e fulcral na escolha de determinadas teorias em detrimento de outras. Infere-se daí que a escolha de uma abordagem e auto-reflexiva e uma reflexividade,

> Entendida como o trabalho pelo qual a ciência social, tomando-se a si mesma como objecto, se serve de suas próprias armas para se compreender e se controlar, a reflexividade é um meio particularmente eficaz de reforçar as hipóteses de se aceder à verdade ao reforçar as censuras mútuas e ao fornecer os princípios de uma critica técnica, que permiti controlar de forma mais atenta aos fatores suscepitíveis de alterar o sentido da investigação. Não se trata de uma forma de saber absoluto, mas de exercer uma forma específica de vigilância epistemológica, a mesma que deve efectuar esta vigilância sobre um terreno em que os obstáculos epistemológicos são, primordialmente, obstáculos sociais...Para que apliquem à sua própria prática as técnicas de objectivação que aplicam às outras ciências, os sociólogos devem converter a reflexividade numa disposição constituitiva dos seus hábitos científicos... Tudo isto para concluir que o trabalho científico é mais constitutivo do que descritivo ou comprovativo... Assim, por exemplo, uma inquirição verdadeiramente sociológica sobre as operações de codificação deveria esforçar-se por objectivar as taxinomias utilizadas pelos codificadores... e que podem pertencer a um inconsciente antropológico comum...ou a um inconsciente escolar, como as "categorias do entendimento professoral" que revelei a partir dos juízos formulados por um professor para justificar as suas notas e classificações; e que em ambos os casos, podem então ser relacionadas com as suas condições sociais de produção...Do mesmo modo, a descoberta do laço entre os pares epistemológicos descritos por bachelard e a estrutura dualista dos campos leva-nos a desconfiar dos dualismos e a submetê-los a uma critica sociológica e não apenas epistemológica. (BOURDIEU, 2001, p. 123-128)

No contexto delineado por Bourdieu, percebe-se que os conhecimentos produzidos cientificamente se apoiam muito nas relações sociais que os produzem e, a princípio, estão intimamente ligados com as relações de reprodução das estruturas de poder simbólico, através do campo educacional, a formação de disposições e posições construídas ao longo de uma trajetória educacional e um campo de conhecimento, aliado aos interesses, controles e competições entre os próprios pesquisadores para obter o reconhecimento diante dos seus pares.

Deste modo, a prática do pesquisador, é definida pela posição, disposição e tomada de posição em seu grupo de pesquisa. A posição teórica deste grupo, reflete as relações, isto é, o ponto de vista que ele ocupa nas relações étnico-raciais no campo científico, na distribuição do

capital simbólico, e que se materializa no prestigio acadêmico, reunindo privilégios e poder de produzir referencial bibliográfico academicamente aceito e respeitado, assim como objetos de pesquisa dignos de serem desenvolvidos e compor o discurso oficial do programa.

Pode-se então descrever os programas no Sistema Nacional de Pós-graduação, como um espaço social. Um espaço multidimensional de posições de pesquisadores e instituições, distribuídos situados na dimensão do volume global de capital simbólico que possuem.

Sendo assim, os diferentes grupos sociais (negros e brancos) vão ter sua representatividade na pesquisa e pós-graduação, determinados pela acumulação do capital desses grupo na sociedade e como esses grupos se representam quantitativamente no Sistema Nacional de Educação.

Considerando os programas de pós-graduação como fundamentais no campo científico brasileiro, aos princípios de divisão que, como o volume e a estrutura do capital simbólico determinam os espaços sociais

> A distribuição dos agentes aparece neste caso como o produto da interseção de dois espaços que são parcialmente independentes, podendo uma etnia situada em posição inferior no espaço das etnias ocuparem posições em todos os campos, ainda os mais altos, mas com taxas de representações inferiores às de uma etnia situada numa posição superior. Cada etnia pode assim ser caracterizada pelas posições sociais dos seus membros, pela taxa de despesas dessas posições, e enfim, pelo seu grau de integralização social, apesar da dispersão (podendo a solidariedade étnica produzir o efeito de assegurar uma forma de mobilidade coletiva) (BOURDIEU, 2008, p. 135)

Portanto, as hierarquias acadêmicas são definidas por uma estratificação dos grupos étnico-raciais, delimitados pela participação física e simbólica na universidade e nos programas de pós-graduação. As estratégias dos pesquisadores e das instituições dependem da posição que eles ocupam na estrutura do campo cientifico, como podemos observar nas classificações da CAPES que definem notas aos programas de pós-graduação.

Utilizando um conjunto de palavras, autores e categorias, e consequentemente um ponto de vista, as propostas dos programas e seus documentos são elaborados de forma a evidenciar uma perspectiva sobre a problematização do grupo e da linha de pesquisa, frente á área de conhecimento e as temáticas que representam a área de concentração, assim como nas bases epistemológicas que orientam a condução no tratamento da temática. Nesta perspectiva, as palavras que descrevem as linhas e grupos

de pesquisa, podem ser entendidas como objetos e disciplinas, um tipo de óculos que orientam a observação, a construção, compreensão e explicação dos fenômenos naturais e sociais.

O discurso nos programas então são princípios que se apresentam pela delimitação de um conjunto de palavras e categorias onde a palavra se estabelece e constrói tradições. Esse discurso diz respeito às referencias para a construção de um discurso no programa que diz respeito à sua identidade e à construção de um ponto de vista.

As linhas e grupos de pesquisa então se configuram em domínio e lente, ao olhar os objetos, compreende-los e explica-los. Um conjunto de métodos, técnicas e instrumentos, um corpo de proposições consideradas validas, um jogo de regras e de definições, bibliografias e referenciais epistemológicos, de princípios e categorias necessários para a construção do ponto de vista do grupo de pesquisa.

O discurso nos programas pode ser entendido, considerando Foucault, como uma rede de signos que, de maneira complexa, se conecta a outras tantas redes de outros discursos em projetos e propostas politico pedagógicas, em um sistema de positivação de um ponto de vista e relações, que estrutura, estabelece e reproduz não apenas significados, sentidos, representações e a cultura, mas todos os valores referenciais do programa que deve ser perpetuados. O conhecimento e a produção científica nesta perspectiva são um discurso e um ponto de vista, produzido e afetado pelos programas de pós-graduação.

O discurso, produzido por um programa de pós-graduação, não é apenas um encadeamento lógico de palavras e frases que pretendem um significado em si mesmo, ou apenas um conjunto de concepções, práticas, arcabouço ideológicos e posições políticas, ele será também importante na formação dos estudantes e consequentemente em sua produção. Desta forma, o discurso no programa de pós-graduação é composto por uma racionalidade que em tensão com outras referencias epistemológicas e bibliográficas na construção de sua área de concentração, hegemoniza a representação da verdade e o conhecimento, dominando a forma de compreender, interpretar e explicar o real e construir a realidade para sua temática central, representada nas dissertações e teses dos estudantes e projeto dos professores.

Assim, os programas, linhas e grupos de pesquisa, assim como as universidades, são um espaço de hierarquias e disputas entre discursos na luta por uma posição na

hierarquia acadêmica e científica e na possibilidade de terem suas interpretações hegemonizadas no espaço acadêmico e na sociedade.

Essa nova forma de produção de conhecimento na contemporaneidade faz com o conhecimento e a produção científica, que eram vistos como uma relação entre sujeito-objeto-conhecimento, se complexifique nas relações de um campo científico, que representa disputas históricas e de perspectivas étnico-raciais. Submetidos à programas em universidades, podemos entender os programas de pós-graduação, considerando Foucault, Bourdieu e Giddens, no Sistema Nacional de Pós-graduação como relações, isto é, estruturas organizadas em forma de sistema e tendo como referencia básica o Sistemas de Ensino. Um Sistema de Pós-graduação e a produção de conhecimento na contemporaneidade então, podem ser entendidos pelas suas relações que estruturam e são estruturadas, a partir das relações de poder que se constituíram e se legitimaram as relações étnico-raciais.

Assim, a utilização das relações no campo científico, como categoria fundamental na produção de conhecimento na contemporaneidade, quebram as dualidades na construção do conhecimento, facilitando a compreensão de categorias fundamentais como verdade e saber, método e campo, discurso e contemporaneidade, ou ainda, natureza e cultura, identidade e identificação, política e gestão.

Considerar o ponto de vista étnico-racial na construção epistemológica do conhecimento na contemporaneidade parece permitir repensar a ideia de agência e estrutura, habitus e campo. Dependendo das relações étnico-raciais no Sistema de Ensino, o ponto de vista étnico-racial dominante pode interferir na compreensão da realidade, na opção teórica do pesquisador. Estabelecendo um novo paradigma para a compreensão da produção de conhecimento, o ponto de vista dos pesquisadores negros traz novas formas do pesquisador conhecer e se relacionar no campo científico e com o seu objeto de investigação, envolve nesta perspectiva a natureza, as relações sociais, econômicas, políticas e culturais, assim como as relações consigo.

Desta forma, o Sistema de Ensino, o Sistema Nacional de Pós-graduação e os programas de pós-graduação ao assumirem um discurso, parecem criar a possibilidade de demonstrar um paradigma epistêmico na produção de conhecimento na contemporaneidade. As fronteiras epistemológicas entre linhas e grupos de pesquisa nos programas, com as quais normalmente se fundamentam percepções, conceitos, discursos e referenciais teóricos na área de conhecimento e na área de concentração, poderiam assim ser entendidas como área de negociação e trânsito entre dimensões relacionais e

suas relações complexas, multireferenciais e interdiciplinares com a formação de pesquisadores, organizados em projetos, grupos e linhas de pesquisa, que formam programas de pós-graduação e o campo científico brasileiro.

A produção de conhecimento então é o resultado de relações, a partir das relações e não apenas na acumulação de conhecimentos (bibliografias, conteúdos e categorias, disciplinas, métodos, metodologias, teorias) ou do rompimento de paradigmas e de relações sociais, mas também de relações étnico-raciais. “Os cientistas nunca são os “gênios singulares” de quem se faz a história hagiográfica..., mas sujeitos coletivos... que trabalham no seio de grupos coletivos com instrumentos que pertencem à história coletiva...” (BOURDIEU, 2008).

Desta forma, os programas de pós-graduação são espaços de relações entre grupos e linhas de pesquisas em disputas, pela afirmação dos seus pontos de vistas. Logo, as relações presentes na pós-graduação orientam a produção científica e os conhecimentos por ela gerados, refletindo os interesses específicos, daqueles que ela representa, na lógica, estrutura, concepções e funcionamento.

A produção de conhecimento científico não é apenas o resultado da aplicação de um rigor, de um método ou tradições teórico-metodológicas, é a consequência de relações, que estabelecem posições e disposições, criam hierarquias, categorias, discursos, valores simbólicos, refletem nossas identidades, nos indica as referências e paradigmas, consequentemente nossas ações e práticas acadêmicas.

Considerando a primazia das relações na produção de conhecimento, as estruturas históricas das relações étnico-raciais são capazes de produzir e revelar o inconsciente transcendental (Bourdieu, 2008) nas relações estabelecidas na trajetória do pesquisador e do campo, dos programas e das áreas de conhecimento.

Analisar a história da ciência sociologicamente desvenda a estrutura discursiva de conservação e reprodução das relações de poder e da colonialidade, através do Sistema de Ensino, estabelecendo diferentes pontos de vista e suas correntes interpretativas da realidade e contemporaneidade brasileira. O ponto de vista dominante assim é representado por áreas de conhecimento, universidades, programas e pesquisadores, dependem, na forma e no conteúdo, da influencia politica e administrativa, estrategicamente acumulada, pelas diversas instituições e empresas, na gestão governamental, instituições acadêmicas e outras instituições públicas e privadas, envolvidas nessas relações.

O ponto de vista então nos possibilita compreender como as relações étnico-raciais afetam a produção de conhecimento na pós-graduação no Brasil. Partindo de macro categorias de análise, na compreensão de que as relações geoistóricas e geopolíticas, assim como as relações culturais e as relações étnico-raciais, articulam-se na colonialidade de poder/saber, e de micro categorias de análise na compreensão dos programas de pós-graduação como gestores da produção científica, as dimensões étnico-raciais, presentes nestas categorias, indicam também perspectivas epistemológicas do processo de produção e no conhecimento produzido na pós-graduação brasileira.

Considerando Mignolo (2010) em um "*Desobediência epistémica"* e desafiando o discurso hegemônico, os pesquisadores negros nos programas de pós-graduação parecem indicar as transformações necessárias à teoria e prática científica ambas articuladas indissociavelmente na natureza étnico-racial que se incorpora plenamente no marco conceptual de um programa na construção de temáticas e teses e dissertações sobre as relações étnico-raciais no Brasil.

O programa e os grupos de pesquisa são grandes sinalizadores do ponto de vista étnico-racial em suas categorias e palavras chave e nas temáticas desenvolvidas por seus estudantes e professores. Em primeiro lugar, podemos identificar a posição do pesquisador orientador, líder do grupo no espaço acadêmico, as suas identidades, a sua trajetória, a sua pertença e as suas identificações étnico-raciais, culturais e sociais, além das religiosas, ideológicas e politicas.

Em segundo lugar, cada área de conhecimento tem suas tradições e particularidades, as suas problemáticas reconhecidas, como podemos verificar nos Grupos de Trabalhos – GT's no EPENN e na ANPED a sua tradição de pesquisa, os seus princípios e evidencias compartilhadas na área e nos GT's. Peculiar é o caso do GT-21 da ANPED, onde artigos, dissertações e teses apresentadas nos encontro de áreas, torna-se um espaço de todo um conjunto de pressupostos, argumentos, categorias e noções inscritas na história coletiva da área de conhecimento. Um tipo de inconsciente e identidade acadêmica que se constrói e fortalece nos programas e nos eventos científicos.

Em terceiro lugar, fica evidente que as temáticas dos programas, linhas e grupos de pesquisa estão ligadas à configuração de relações políticas na configuração do discurso oficial, o que nos leva a prestar a atenção à ilusão da ausência e imparcialidade, um ponto de vista puro na construção das linhas e grupos de pesquisa, "desinteresado e

independente da posição nas relações de poder.

Significativo é o caso do PPGEduC na análise dos programas de pós-graduação e a relações étnico-raciais na configuração do perfil de temáticas. A pós-graduação na UNEB, ao se iniciar com a educação, pareceu nos documentos analisados, representar o resultado de um perfil de gestão, que criou uma ambiência favorável a determinadas temáticas. Como professores, reitores e pró-reitores negros e militantes, as politicas de pós-graduação. Se preocupando com a diversidade regional, das formas de organização da cultura para dar conta da vida nos diversos espaços e ambientes, a luta por deixar emergir ou, ainda, para dar visibilidade às vozes e formas de expressão silenciadas ou negadas nos processos históricos da sociedade brasileira, foi um discurso identificado nas propostas apresentadas CAPES, pelo PPGEduC em diferentes, assim como em documentos da pró-reitoria de pesquisa e ensino de pós-graduação.

Dessa forma, o surgimento da pós-graduação em educação como pioneira na pós-graduação da UNEB buscou fortalecer os grupos que se debruçam sobre a pluralidade cultural em suas relações com a educação, que estudam o currículo em suas relações com a sociedade, e outros ainda que, preocupados com uma gestão social do ambiente e da cultura, procuram as relações entre memória, identidade, cultura e a formação de cidadãos gestores do mundo e de seus mundos.

Nos documentos iniciais apresentados a CAPES foi caracterizado também a preocupação com o entendimento das formas de conhecer e educar que estava também, na tensão do esforço de compreensão do uso de novas tecnologias da comunicação e na capacitação de mais e mais segmentos sociais para o seu domínio. Debruça-se, assim, o Programa, nos múltiplos aspectos e modos de formação do educador e nas reflexões sobre as suas tarefas, seja no sistema de ensino, seja nas experiências da sociedade civil, seja nos movimentos sociais.

A política de pesquisa e pós-graduação da UNEB evidenciou, em seus documentos, uma política institucional que, sem detrimento das iniciativas individuais dos grupos de pesquisa e de seus pesquisadores, buscou ao longo do tempo, contemplar prioritariamente a indução de grupos de pesquisas, temáticas e programas que contribuíssem com o papel de uma universidade pública, estadual e *multicampi* focada em políticas de inclusão social e democratização do acesso às regiões do estado, o que terminou por caracteriza sua produção científica no campo da educação.

Nesta perspectiva a formação dos programas de pós-graduação, além dos fatores externos ao campo científico, e no campo externos á universidade. Entretanto, também

está articulada internamente à politica institucional da universidade e à trajetória dos seus pesquisadores e grupos de pesquisa, construindo conjuntamente categorias e palavras chave na direção das formas de problematizar determinadas áreas de conhecimento. Nessa perspectiva, em nossas análises documentais, a compreensão da produção científica em um programa de pós-graduação se construiu e foi construída a partir de uma identidade acadêmica presente nos documentos institucionais, no perfil de seus gestores e professores, que parece influenciar a a produção científica neste espaço.

5.1.2 - O Programa de Pós-graduação e a formação do ponto de vista étnico-racial

O ponto de vista étnico-racial no programa reflete um habitus de professores e estudantes formado em um Sistema de Ensino e construído em uma proposta de programa de pós-graduação, linhas, grupos e projetos de pesquisa. É uma posição, um lugar construído no campo, a partir de um sistema de avaliação, mas também de suas temáticas e abordagens epistemológicas, áreas de concentração e problemáticas. Um ponto vista étnico-racial assim, é ao mesmo tempo uma identidade singular e plural, singular na especificidade de apreensão de um objeto ou fenômeno por um sujeito, mas também plural na possibilidade identificatória de um grupo de indivíduos, liderados por um professor e seu projeto de pesquisa em um grupo e linha no programa. Assim, o ponto de vista pode articular identidade/identificação na compreensão da produção de conhecimento na pós-graduação.

O ponto de vista étnico-racial, assim como a identidade, marca também a diferença, o que não idêntico a si. Ao demarcarem-se como pesquisadores negros e um lugar de enunciação, as identidades emergem também demarcando uma identidade acadêmica, em uma espaço de conflito, que agora se torna explicitamente étnico-racial, sustentando a dimensão de um ponto de vista que também é étnico-racial. Logo, a identidade acadêmica e o ponto de vista étnico-racial dos pesquisadores negros e as relações étnico-raciais no sistema de Ensino, parecem ter construído as condições para a identificação dos diferentes pontos de vista.

> (…) as identidade são construídas por meio das diferenças e não fora dela. Isso implica o reconhecimento radicalmente perturbador de que é apenas por meio da relação com o Outro, da relação com aquilo que não é, com precisamente aquilo que falta, com aquilo que tem sido chamado de seu *exterior constitutivo*, que o significado "positivo" de qualquer termo – e, assim, sua "identidade" – pode ser construída (Derrida, 1981; Laclau, 1990; Butler, 1993). As identidades podem funcionar, ao longo de toda a sua história, como pontos de identificação e apego apenas *por causa* de sua capacidade para excluir, para deixar de fora, para transformar o diferente em "exterior", em abjeto. Toda identidade tem, à sua "margem"um excesso, algo a mais. A unidade, a homogeneidade interna, que o

> termo “identidade” assume como fundacional não é uma forma natural, mas uma forma construída de fechamento: toda identidade tem necessidade daquilo que lhe “falta” – mesmo que este outro que lhe falta seja um outro silenciado e inarticulado. Laclau (1990) argumenta, de forma persuasiva, que “a constituição de uma identidade social é um ato de poder, pois se uma identidade consegue se afirmar é apenas por meio da repressão daquilo que a ameaça. Derrida mostrou como a constituição de uma identidade está sempre baseada no ato de excluir algo e de estabelecer uma violenta hierarquia entre os dois polos resultantes” (Laclau, 1990: p. 33. Apud HALL, p. 110)

É porque as identidades acadêmicas e o ponto de vista étnico-racial são construídos dentro e não fora do Sistema de Ensino, que nós precisamos compreender as categorias sociais, a s categorias teóricas e as categorias empíricas como produzidas em articulação com posições e relações, em locais históricos e instituições submetidos á uma colonialidade de saber. Logo, identidade, discurso e ponto de vista étnico-racial se articulam nos programas nas palavras que representam também as concepções de um conjunto de professores/pesquisadores subalternizados ou não, mas submetidos a um poder simbólico. Mas se quisermos ir além das palavras e identificar o programa como um conjunto de práticas presentes nas disciplinas, bibliografias, projetos, normas, prazos, entre outras práticas pedagógicas (Bourdieu, 2010), o discurso nos programas é uma estrutura que ultrapassa em muito a palavra, existindo inclusive sem palavras, ele é o silenciamento e a negação da presença, estabelecendo também relações via instrumentos do funcionamento do Sistema de Ensino como um inconsciente cultural (Bourdieu).

O discurso trabalha para produzir um sentido, ou melhor um efeito de sentido, não adianta só palavras analisar a presença de palavras, mas principalmente a ausências de algumas. No discurso nos programas o que importa também é de onde, de qual lugar e de que posição se fala, ai então poderemos melhor observar as consequências, os limites, os alcances, e como funciona o Sistema de Avaliação no controle da fala.

É no interior de uma cultura escolar, na ambiência acadêmica e científica dos programas de pós-graduação e nas práticas discursivas específicas, como as dos pesquisadores em suas áreas de conhecimento e áreas de concentração, que identidade e ponto de vista parecem articularem o pensamento científico na contemporaneidade.

> O que os indivíduos devem à escola é sobretudo um repertório de lugares-comuns, não apenas um discurso e uma linguagem comuns, mas também terrenos de encontro e acordo, problemas comuns e maneiras comuns de abordar tais problemas comuns... É sobretudo através das problemáticas obrigatórias nas quais e pelas quais um pensador reflete que ele passa a pertencer à sua época podendo-se situá-lo e data-lo... poder-se-ia determinar áreas e gerações intelectuais e culturais através de um levantamento dos conjuntos de

> questões obrigatórias que definem o campo cultural de uma época... O que torna contemporâneo certos autores que se encontram separados sob inúmeros outros ângulos são as questões consagradas a respeito das quais eles se opõem e, em relação às quais organiza-se pelo menos um aspecto de seu pensamento. (BOURDIEU, 2007, p. 207)

Assim, o Sistema de Ensino é uma estratégia e um fato social no reconhecimento e afirmação da dominação étnico-racial da colonialidade de poder/saber que parece determinar a produção de conhecimento na contemporaneidade. Além disso, essa modalidade de dominação simbólica ao emergir no interior do jogo de modalidades específicas de poder simbólico configura-se como mais um produto das relações étnico-raciais.

É, portanto na coerção do Sistema Nacional de Pós-graduação e nos discursos dos programas de pós-graduação que encontramos a formação do campo científico no Brasil. Assim as representações, os discursos, as ideologias e as estruturas e lógicas de funcionamento das relações consigo, com o outro e com o mundo, resultantes do Sistema de Ensino configuram-se como estratégias de imposição simbólica de um arbitrário étnico-racial, que produz valorização e sistemas classificatórios na hierarquização de objetos científicos.

Compreender a posição de um programa de pós-graduação do ponto de vista de uma posição na hierarquia na pós-graduação nos ajuda a termos uma compreensão sobre o discurso dos sujeitos naquele espaço e possibilidades identificatórias. A identidade e o discurso são categorias relacionais, são criações da linguagem e, por isso, criadas cultural e socialmente no interior dos programas. Categorias então que têm que ser representadas por palavras, pois somente a partir da representação estes adquirem sentido:

> ...é também por meio da representação que a identidade e a diferença se ligam ao sistema de poder. Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar identidade. É por isso que a representação ocupa um lugar tão central na teorização contemporânea sobre a identidade e nos movimentos sociais ligados à identidade (p. 91).

Fixando sua identidade a partir de professores formados em "centros de excelência" dentro das hierarquias no campo científico, o discurso dos programa parece tomar palavras que possam se articular com outras palavras em nível nacional e internacional, não contemplando em documentos oficiais as perspectivas e outros pontos de vistas, de outros pesquisadores não europeus e estadunidense, e

principalmente daqueles pesquisadores negros e suas identidades próprias. Desta forma, os programas de pós-graduação tornaram-se causa e consequência das relações de dominação e subalternização no campo científico na contemporaneidade.

O Sistema Nacional de Pós-graduação, ao ser pouco discutido na perspectiva étnico-racial da sua história, das suas relações políticas, sociais e culturais, parece esconder uma perspectiva da produção, reprodução e conservação das relações étnico-raciais de poder na produção científica e no conhecimento científico na contemporaneidade brasileira. O Campo Educacional e o Sistema Nacional de Educação assim são espaços de relações étnico-raciais, culturais e civilizatórias, cujo discurso dominante sustenta um modelo civilizatório e científico subordinado às relações neo-coloniais de poder. Um habitus cultivado da classe dominante (Bourdieu, 2007, p. 212-220).

Compreender os programas de pós-graduação e a produção de conhecimento na contemporaneidade assim é desvendar e evidenciar aspectos da violência e dominação simbólica que tem sua força na estrutura de funcionamento por programas sua estratégia na pós-graduação de um Sistema de Ensino na educação superior. É compreender também os agentes e instituições do campo e seus pontos de vistas, traduzidos em produções cientificas (teses e dissertações) e em discursos.

Desta forma, a relação sujeito-objeto-conhecimento na ciência pode refletir um campo cientifico, uma ciência na contemporaneidade, que ao mesmo tempo que é singular porque cada caminho reside na irredutibilidade dos sujeitos, e ao mesmo tempo coletiva, porque é resultante de conceitos, categorias e bibliografias que são compartilhadas por um conjunto de agentes, pesquisadores, linhas, grupos e projetos de pesquisa, inseridos em universidades e programas de pós-graduação, dentro de determinadas áreas de conhecimento e áreas de concentração. Logo, a produção científica é resultante de relações étnico-raciais e lutas pela hegemonia do ponto de vista étnico-racial ado campo, que marca sujeitos e identidades, fixa sentidos e produz estereótipos, preconceitos, discriminação e racismo na pós-graduação.

> Dentro de estereótipo, então, nós estabelecemos uma conexão entre representação, diferença e poder. Entretanto, nós precisamos examinar a natureza deste poder de forma completa. Nós frequentemente pensamos em poder como coerção física e restrição. No entanto, nós falamos também em poder em *representação*; poder de marcar, determinar e classificar; de *poder simbólico*; de expulsão *ritualizada*. Poder parece ser entendido aqui, não somente em termos de exploração econômica ou coerção física, mas também em mais amplos temos culturais e simbólicos, incluindo o poder para representar alguém ou algo de certa maneira – dentro de "certo regime de representação". Isso inclui o exercício de *poder simbólico* através das práticas representacionais. Estereótipo é um elemento chave no exercício da violência simbólica. (HALL, 2009)

> Entretanto, há também algumas importantes similaridades. Para Gramsci, assim como para Foucault, poder também envolve conhecimento, representação, ideias, liderança cultural e autoridade, assim como limitação econômica e coerção física. Ambos teriam concordado que poder não pode ser capturado por pensamento exclusivamente em termos de força ou coerção: poder também seduz, alicia, induz, ganha consentimento. Não pode ser pensado em termos de um grupo, tendo um monopólio de poder, simplesmente irradiando poder *declinante* sobre um grupo subordinado por um exercício da simples dominação. Isto inclui dominantes *e* dominados dentro de seu percurso. Como Homi Bhabha observa, a propósito Said, "é difícil compreender subjetivação como um lugar *dentro* do discurso orientalista ou colonial para o sujeito dominado sem o dominante estando estrategicamente colocado dentro disto também" (Bhabha, 1986ª, p. 158). Poder não somente restringe e impede: é também produtivo. Produz novos discursos, novos tipos de conhecimento (i.e. Orientalismo), novos objetos de estudo (o Oriente), forma novas práticas (colonização) e instituições (governo colonial). Ele opera num micronível – a "microfísica do poder" de Foucault – assim como em termos de estratégias ainda mais amplas. E, para ambos os teóricos, poder é para ser encontrado em todo lugar. Como Foucault insiste, o poder circula. (HALL, 2009, p.6)

Deste modo, os programas, enquanto resultante de relações e posições que constroem pontos de vista, se tornam discursos identificados ou não com o discurso dominante, em uma luta, entre o discurso do outro e o discurso de si, entre o grupo dominante e o grupo de pertencimento.

A diversidade de sentidos e a identidade acadêmica que as relações com o mundo, com o outro e consigo adquirem na singularidade das experiências e nas negociações com o espaço acadêmico e o Sistema Nacional de Pós-graduação, parecem reconfigurar posições e identidades no discurso de pesquisadores, estudantes e intelectuais negros, que em uma trajetória educacional e na relação com a ambiência de um programa de pós-graduação, marcam um contra-discurso e uma insurgência teórica.

5.1.3 - O programa de ensino e as áreas de Conhecimento na Pós-graduação

Entender as relações étnico-raciais nos programas de pós-graduação, implica também em evidenciar as hierarquias e prestígio social e acadêmico representado nas grandes áreas do conhecimento (ciências humanas, ciências sociais, ciências exatas) e áreas do conhecimento (geografia, biologia, engenharia, física, medicina, economia, história, pedagogia, entre outras) científico e dos programas de pós-graduação.

Seguindo Bourdieu e sua colocação sobre as relações entre as áreas de conhecimento e as disciplinas e suas interfaces e os contatos entre culturas se assemelham na apropriação e nas relações de poder neste encontro, pois, “todo ato de transmissão cultural implica necessariamente na afirmação do valor da cultura transmitida” (Bourdieu, 2007, p. 218). O Programa de Ensino de cada área de conhecimento vai então criando uma inércia cultural e narcisismo acadêmico seus programas de ensino específico, no próprio ato de transmissão e no “modo de aquisição dos conhecimentos” também nos programas de pós-graduação.

A construção de áreas de conhecimento como parte de um Programa de Ensino é um dos aspectos fundamentais na construção do pensamento científico e construção de perspectivas e pontos de vistas. Logo, as palavras nos documentos dos programas de pós-graduação, representam o pensamento e o ponto de vista de professores, grupos e linhas de pesquisas, que modelam a produção e a escrita dos estudantes e pesquisadores no campo científico.

> ...As palavras e sobretudo as figuras de palavras e as figuras de pensamento características de uma escola de pensamento modelam o pensamento assim como os expressa. Os esquemas linguísticos e intelectuais determinam muito mais o que os indivíduos apreendem como digno de ser pensado e o que pensam a respeito, pois atuam fora do alcance das tomadas de consciência critica: “ o pensamento segue uma rede de caminhos abertos no interior de uma linguagem particular, uma organização capaz de orientar de modo sistemático na direção de certos aspectos da inteligência ou de certos aspectos da realidade, descartando sistematicamente outros aspectos valorados por outras linguagens. O individuo é inteiramente inconsciente dessa organização e completamente amarrado a estes liames intransponíveis”.
>
> A língua e o pensamento de escola operam esta ordenação pela valorização de certos aspectos da realidade: produto específico da escola, o pensamento por “escolas” e por gêneros (designados por inúmeros conceitos terminados ismo) permite organizar as coisas de escola... ordenar toda a experiência do real e todo o real.
>
> ...a escola não fornece apenas indicações mas também define itinerários, ou seja, no sentido primeiro, métodos e programas de pensamento. Os esquemas intelectuais e linguísticos organizam o espaço balizado, eivado de sentidos obrigatórios e de sentidos proibidos de avenidas e impasses: no interior deste espaço, o pensamento pode manifestar-se como o sentimento da liberdade e da improvisação porque os itinerários já de antemão esboçados que deverá seguir, são os mesmo que já foram antes diversas vezes percorridos no curso das aprendizagens escolares. A ordem de exposição imposta pela escola à cultura transmitida e que, quase sempre, prende-se tanto às rotinas escolares comoa necessidades pedagógicas, tende a impor-se como necessária à consciência dos que

> adquirem a cultura segundo esta ordem. Ao organizar um trajeto regulamentado através das obras culturais, a escola transmite ao mesmo tempo as regras que definem a maneira crônica de abordar as obras (de acordo com seum nível em uma hierarquia consagrada) e os princípios que fundam tal hierarquia.
>
> ...Para transmitir este programa de pensamento chamado cultura deve submeter à cultura que transmite uma programação capaz de facilitar sua transmissão metódica... discursos estritamente programados segundo a letra e o espirito do programa e inteiramente ajustados, em seus temas, fontes, estilo até mesmo por seu espirito, às exigências escolares do concurso de ingresso na Escola Normal Superior. Destarte, o programa de pensamento e de ação, que a escola tem a função de transmitir, deriva uma parte importante de suas características concretas das condições institucionais de sua transmissão e dos imperativos propriamente escolares. Assim, não se poder ter a pretensão de compreender inteiramente cada "escola de pensamento, definida pela submissão a este ou aquele programa, sem relacioná-la com a lógica específica do funcionamento da escola onde ela encontra seu princípio". (BOURDIEU, 2007, p. 213)

Logo, um programa de pós-graduação, é uma forma específica em cada área de conhecimento, de organizar formas de apreensão do real e marcar um ponto de vista étnico-racial sobre o modo de se produzir conhecimento e ciência.

Inicialmente quando se refere na pós-graduação ao termo área de conhecimento, entende-se, em aproximação às escolas de pensamento de Bourdieu, como um modo próprio de estudar e conhecer o mundo, de acordo com determinada metodologia de elaboração e transmissão de uma relação com o conhecido e o não conhecido, logo, as áreas de conhecimento estabelecem suas formas de produzir e comunicar conhecimentos de uma perspectiva epistemológica e cultural. Assim, é possível admitir a existência de escolas de pensamento como áreas de conhecimento, porque os iniciados em métodos distintos pensam de modo diverso os fenômenos, fatos, objetos e interações que integram a realidade. Deste modo, as áreas de conhecimento produzem sistemas de pensamento e, modelos científicos e formas distintas de relação e apreensão do mundo, entretanto todas do mesmo ponto de vista étnico-racial e Sistema de Ensino. Umas áreas mais democráticas e flexíveis à permeabilidade de outros pontos de vista de fora do campo, e outras mais duras nas convicções e fidelidade aos princípios e fundamentos do campo e de suas áreas de conhecimento.

Cada grande área de conhecimento se articula por meio de um conjunto de pressupostos contidos em uma tradição teórica, na esmagadora maioria das vezes de origem europeia e ou estadunidense, acessados por um método de conhecimento e

práticas de investigação, aceitos pelo campo científico com válidos, porém hierarquizados, como se alguns fossem mais válidos do que outros.

O processo de institucionalização de uma área de conhecimento ou escola de pensamento se dará no reconhecimento do campo científico na tensão com as forças já existentes no campo e suas descrições da verdade e do conhecimento. Assim, a afirmação de uma área de conhecimento como os estudos étnicos, ou, mais especificamente no Brasil, relações étnico-raciais, requer, como dissemos, o convencimento de um número crescente de intelectuais e cientistas de que a área de conhecimento em questão responde ao maior número dos problemas da humanidade. Destarte, uma área de conhecimento se afirma não apenas pelo que é capaz de explicar do real, mas, sobretudo, pelo modo como consegue formar seus adeptos, e por isso cada escola cria o seu sistema de ensino.

Na terminologia de áreas de conhecimento, pode-se afirmar que os sistemas de ensino, por sua vez, necessitam de estrutura física e material que seja o suporte das atividades intelectuais e capazes de realizar tais sistemas. Nesse caso, falar em escola no campo científico significa igualmente falar em salas de aula, laboratório, biblioteca, acervo cultural e científico, remuneração de pesquisadores, núcleos de pesquisa e de publicação.

Falar em áreas de conhecimento nos leva a citar congressos, fóruns, revistas, prêmios científicos e inserção nos meios de comunicação. Portanto, áreas de conhecimento envolvem também a preferência por categorias de análise, metodologias e técnicas de pesquisa, instrumentos e bibliografias. Bourdieu indica todo um complexo intelectual, moral e material capaz de formar as estruturas que viabilizam uma determinada escola de pensamento. Essas escolas de pensamento como o funcionalismo, bem como o marxismo e até o estruturalismo – e este último bem mais familiar a Bourdieu – além, de outras tantas escolas, puderam se tornar modos dominantes de pensamento porque foram primeiro sistemas de ensino, em função de relações de poder colonial e neocolonial. Deste modo, as áreas de conhecimento na pós-graduação estão ligadas a escolas de pensamento e sistemas de ensino e pesquisa, assim como as associações de áreas como a ANPED, SBPC, ANPOCS, entre outras, estão organizadas em um sistema de gestão do conhecimento de suas áreas.

No rol desses enunciados, é compreensível observar que a cultura acadêmica, assim como o *habitus* das áreas de conhecimento propiciam aos pesquisadores um corpo comum de categorias de pensamento que tornam possível uma

corrente de pensamento e uma tradição intelectual, isto é, os adeptos de uma área de conhecimento se comunicam com os seus pares por meio das categorias que fazem parte da tradição científica ao qual se filiam. Daí a comunicação entre tais pares conter um alto grau de especificidade e especialização disciplinar e bibliográfica, que sustenta um ponto de vista. Com isso, as áreas de conhecimento tendem a assumir uma função de interação lógica de modo cada vez mais completo e exclusivo de um ponto de vista, à medida que seus conhecimentos progridem e seu campo de estudo se desenvolve.

Na verdade, os pesquisadores de diferentes áreas de conhecimento e em diferentes programas de pós-graduação "programados", isto é, dotados de um programa de percepção, de pensamento e de ação, constituem o produto mais específico do sistema de ensino e de uma área de conhecimento no campo científico. Os cientistas formados em um determinado programa de pós-graduação ou em uma determinada área de conhecimento partilham um certo "espírito", bibliográfico ou teórico, o que faz com que, tendo sido moldado segundo o mesmo "modelo", as mesmas categorias, as mesmas estruturas de pensamento, encontrem-se predispostos a manter com seus pares uma relação de cumplicidade teórica e perspectiva de observação. Assim, o ensino propiciado em uma determinada área de conhecimento assegura entre todos os *habitus*, tanto que pertencem a uma mesma tradição intelectual, uma homogeneidade própria que facilita a identificação e o mesmo ponto de vista.

O que os pesquisadores devem a determinada área de conhecimento, é um repertório de expressões e signos da cultura e da ciência entendida por suas respectivas áreas, que lhes permite estabelecer consensos e um ponto de vista comum às áreas, resultante de uma tradição própria. Mesmo havendo discordâncias em relação aos temas de pesquisas e questões científicas, pelo menos os cientistas estão de acordo em eleger o que são ou não os pontos de discórdias relevantes. Em outras palavras, o desacordo entre pesquisadores da mesma área ou de áreas e programas diferentes supõe um acordo nos terrenos desse desacordo e o mesmo ponto de vista étnico-racial.

Poderíamos até dizer, a cultura científica de uma determinada área de conhecimento constitui um conjunto de esquemas fundamentais e um ponto de vista, profundamente interiorizados em habitus e tradições científicas do grupo, que o orientam na maneira de agir diante do campo empírico e dos aspectos do método do conhecimento em que desenvolve suas pesquisas.

Os instrumentos de gestão do conhecimento científico nas diferentes áreas de conhecimento se exemplificam nos programas de pós-graduação como instituição

dentro de uma instituição, para manter a colonialidade e reproduzir o ponto de vista étnico-racial dominante.

O ponto de vista étnico-racial dominante impõe um modelo de gestão e discursos e ao impô-las como legítimas, dissimulam as relações de força que estão na base dos conflitos no campo científico. Conflitos que são evidentes entre os pontos de vistas sobre a realidade, entretanto sob a mesma perspectiva étnico-racial. Isto, reproduzindo as relações de subalternidade ao colonizador, através da incorporação de sua forma de perceber, compreender, descrever e explicar a realidade independente da área de conhecimento, construindo, através do *habitus* acadêmico hegemônico um tipo de "sujeito e pesquisador pós-colonial".

A lógica acadêmica deve (através da didática do ensino), entre outras funções, produzir cientistas e profissionais, selecionados e hierarquizados de uma vez por todas e por toda a vida dentro de um sistema de ENSINO[109], administrado para reproduzir uma etnicidade e eticidade e uma cultura do conhecimento e de produção de "verdades" de um ponto de vista étnico-racial específico.

Há um ponto de vista oficial, que é o ponto de vista do MEC, e que se exprime na autoridade de credenciar e autorizar programas e cursos. Assim, o Estado, instituição colonial/moderna, impõe um ponto de vista sobre o conhecimento nacional, instituído historicamente nas relações educacionais que todos devem reconhecer e obedecer. Entretanto, sempre existem os revoltosos que buscam "aquilombar-se" fugindo para os "Quilombos acadêmicos e científicos" e marcando um outro ponto de vista étnico-racial, grupos de resistência simbólica. Assim, seguindo Bourdieu,

> Para mudar o mundo, é preciso mudar as maneiras de fazer o mundo, isto é, a visão de mundo e as operações práticas pelas quais os grupos são produzidos e reproduzidos... o poder simbólico... deve estar fundado na posse de um capital simbólico. O poder de impor às outras mentes uma visão, antiga ou nova, das divisões sociais depende da autoridade social adquirida nas lutas anteriores (Bourdieu, 2004, p. 166).

O sistema de pós-graduação então, aliado de um modelo de Gestão do Conhecimento e práticas de pesquisa e produção de conhecimento, e o Sistema Educacional, com atividades pedagógicas e práticas de ensino, impôs e impõe, arbitrariamente, uma racionalidade, uma lógica e um pensamento de origem nas relações históricas coloniais, produzindo uma colonialidade civilizatória e científica,

[109] Esta em letras maiúscula para destacar a função de ensinar

uma mentalidade[110]acadêmica, que é étnica, antes de ser social. Logo, a atividade pedagógica que a Gestão do Conhecimento exerce na sociedade constitui e é constituída de um arbitrário cultural colonial que ela inculca, para reproduzir as relações de dominação e subordinação históricas.

A prática de pesquisa nas diferentes áreas de conhecimento surge de um processo e tradição histórica que definiu metas, objetivos e estratégias para a reprodução do ponto de vista na compreensão de cada área. Deste modo, cada área de conhecimento dispõe de um subsistema de distribuição, popularização e difusão do conhecimento produzido (livrarias, editoras, citações, revistas e livros, web, congressos, seminários, workshops, anais, seminários, disciplinas, bibliografias) fundamentais na consolidação do seu ponto de vista.

A eficiência e eficácia, então, das relações étnico-raciais no campo científico está na capacidade de reproduzir uma cultura científica própria e um ponto de vista de um grupo a ele submetido. Então, a própria estrutura de seleção de estudantes e professores e o *habitus* de cada área se tornam instrumento de hierarquia e reprodução do ponto de vista étnico-racial dominante. Isto porque um corpo docente e um programa "exigente" precisam recrutar continuamente, e em número suficiente, estudantes, dotados da formação homogênea e dos instrumentos homogeneizantes que são a condição do exercício do trabalho científico que, na verdade, reproduz um ponto de vista étnico-racial sobre a produção de conhecimento e a realidade.

O *habitus* científico a inculcar na educação básica e na graduação, conformista ou inovador, conservador ou revolucionário, gera um discurso que tende a explicar e a sistematizar os princípios que fundam a percepção e interpretação da realidade que já estão inseridas historicamente na linguagem, racionalidade, lógica e cientificidade, que obedecem às exigências do ponto de vista étnico-racial dominante.

As áreas de conhecimento visam à reprodução da forma de conhecimento do processo histórico de compreensão da vida pelos europeus, pais das grandes áreas do conhecimento moderno.

5.2 - Ambiência Acadêmica e o Discurso dos Programas de Pós-graduação do N e

[110]Mentalidade utilizada na abordagem histórica que privilegia os modos de pensar e de sentir dos indivíduos de uma mesma época. Deste modo, as mentalidades são construídas nas *mediações e relações. São ass* visões de mundo, sistema de crenças, de valores e de representações próprios a um campo. A mentalidade, então, constrói um padrão de pensamento ou de sensibilidade.

NE

Os programas de pós-graduação, aliados e também agentes da gestão do conhecimento, têm nas propostas de seus programas e nas linhas e grupos de pesquisa os mecanismos práticos de controle de parte significativa da produção do conhecimento científico. Os programas tendem, então, a valorizar em seus sistemas internos de produção, avaliação e seleção, indicadores de qualidade e suas estruturas de reprodução de hierarquias. Assim, os próprios programas e pesquisadores, mesmo quando criticam o sistema de pós-graduação, não conseguem ultrapassar o ponto de vista dominante, e os limites de uma reforma estrutural nas relações de poder no campo.

A Pós-graduação brasileira, realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES), desde o final da década de 1970, tem sido amplamente estudada e debatida. Entretanto, são poucas as críticas e os estudos que levam em consideração na análise do modelo de gestão da pesquisa e da produção de conhecimento no campo científico posto em prática por essa Agência.

Resgatando a ideia de Bourdieu, o poder simbólico se exerce com o consentimento dos que a ele são submetidos. Assim, algumas são as críticas que tocam na estrutura e nas relações de poder que sustentam o campo: o tempo de conclusão das pesquisas, o caráter homogeneizador do modelo de avaliação que não leva em conta as especificidades de cada grande área, de cada área, de cada programa e das diferentes regiões do país; o excesso de foco na produtividade, isto é, um quantitativismo e produtivismo requerido aos docentes e discentes para elevação de pontuação, focando em indicadores quantitativos; pouco peso para as dimensões sociais não críticas feitas por aqueles coordenadores de programas que são considerados de excelência e que influenciam e participam dos CTC e comissões de área.

Existem até os que concordam com a inserção internacional para "qualificar" o programa, inclusive coordenadores, especialmente de Programas de conceito 6 e 7, que defendem a forte valorização desta dimensão, principalmente no que se refere à difusão da produção bibliográfica, sem, contudo, perceberem, ou mesmo percebendo, a dependência à aceitação das produções científicas locais ao mercado internacional.

Todos os temas, abordagens teóricas, referências bibliográficas e formas de olhar para os "objetos" de investigação das diferentes áreas de conhecimento, quando são considerados à luz do ponto de vista étnico-racial, são facilmente induzidos a reproduzir um ponto de vista sobre a realidade. Logo, os programas, linhas e grupos de

pesquisa são espaços de reprodução, não apenas das estruturas e conteúdo, mas também de práticas de subalternização neo-colonial. Basta observar os temas e grupos de pesquisas para logo nos darmos conta de um tipo de racismo acadêmico e epistemológico que contribui para reforçar a subalternidade intelectual no campo científico.

Outra forma da gestão do conhecimento controlar a subalternidade e a reprodução da colonialidade é, em nome de justificativas de qualidade e inserção internacional, exigir que as línguas (inglês, francês, alemão, espanhol) que estruturaram e estruturam o ponto de vista étnico-racial dominante sejam dominadas nos processos seletivos para o acesso à pós-graduação. Mesmo quando o mercado editorial e a internet (traduzindo rapidamente os textos) tenham reduzido significativamente as distâncias no tempo de publicização e comunicação entre os países e suas línguas, este ainda é um dos grandes fatores de exclusão e controle do acesso, consequentemente das temáticas e do perfil das produções e formação de novos pesquisadores.

Os idiomas e as normas linguísticas que os programas de pós-graduação exigem em suas provas de seleção, são as dos que representam os grupos étnico-raciais dominantes, a literatura, a geografia e a história dos colonizadores, a concepção científica necessária para proteger seus valores simbólicos e a racionalidade científica de todas as áreas do conhecimento científico. Na administração (empresas e negócios), nas artes (a música clássica, o balé clássico, a ópera, o teatro dos grandes autores clássicos, a poesia, a pintura e a escultura que aparecem nos livros de história das artes), na medicina (contrapondo-se às perspectivas da medicina tradicional chinesa, ayurvédica[111], Africana, entre outras), nas técnicas das engenharias (contrapondo-se às técnicas de construção de outros povos e civilizações antigas) tudo converge para, construir um *habitus* científico e uma colonialidade tão naturalizada quanto possível, capaz de nos fazer pensar que o conhecimento científico é "O Conhecimento", e não um ponto de vista.

As hierarquias dos objetos, representadas nas posições e nas áreas de conhecimento, ou até mesmo entre linhas de pesquisa, são mediações através das quais se impõe a censura, o controle intelectual e a formação de *habitus*, nas diferentes áreas de conhecimento, programas e temáticas, podendo ser esta censura dissimulada na

[111] Nome atribuído aos conhecimentos da medicina indiana.

busca pelo “padrão de qualidade” ou no projeto político-pedagógico da proposta do programa que enuncia um ponto de vista étnico-racial em seu discurso.

A gestão do conhecimento, então, define as coisas boas de dizer e os temas dignos de interesse acadêmico e científico de uma determinada época. Assim, o conceito de contemporaneidade, passa a ser interpretado no campo científico como resultante de relações de poder na pós-graduação. A noção de contemporaneidade acadêmica e científica, então, é um dos mecanismos ideológicos da produção do conhecimento científico, que faz com que as coisas também muito boas de dizer não sejam ditas e quando ditas não estejam nos programas de pós-graduação de referência, nem nos professores e pesquisadores de prestígio e com bolsa de produtividade CNPq, a fim de não transferir valor simbólico a temáticas e objetos espúrios do campo. Sendo assim a linearidade do ponto de vista étnico-racial dominante no campo científico, ao definir a contemporaneidade do pensamento científico, hierarquiza autores, categorias, bibliografias, temáticas, objetos e, consequentemente, direciona a produção do conhecimento, orienta a colonialidade na pós-graduação, pela mediação da estrutura de poder nos PNPG’s e na gestão do conhecimento.

As categorias analíticas e empíricas das pesquisas, ao não contemplarem outros pontos de vista, direcionam as conclusões e uma forma de pensamento e prática científica que enviesam as conclusões das investigações e os conteúdos problematizados, determinando o conhecimento produzido. Logo, a organização do conhecimento em áreas de conhecimento, particionando a realidade e neutralizando a complexidade e o pensamento holístico na compreensão do mundo, em programas e suas áreas de concentração e em linhas, grupos e projetos de pesquisa, é uma das expressões mais objetivas do ponto de vista étnico-racial dominante, na produção do conhecimento científico.

Se mudarmos o ponto de vista étnico-racial sobre as categorias de tempo e espaço, vamos mudar as ciências matemáticas e físicas e seus postulados. Se mudarmos a forma de compreender os fluxos da e na natureza, com certeza mudaremos também os pensamentos que regem as ciências naturais.

A arte Africana, por exemplo, na sua geometrização, tem conexões com o ensino da matemática e desenho. A utilização das experiências Africana poderia dar novas linguagens e categorias à construção, análise e interpretação da realidade na produção do científico. Assim, o ponto de vista étnico-racial Áfricano, em parte, está presente no centro do pensamento afro-brasileiro, nas práticas cotidianas das religiões de matriz

Africana, na língua, nas tradições seculares, na cultura “popular”, e precisa começar a estar na academia e nas linhas de pesquisa, como “objetos de estudo”, o saber das comunidades de quilombos, das comunidades tradicionais, das comunidades de tradição oral, entre outras. Esses não são apenas processos culturais, e não devem ser analisados dessa perspectiva, são fontes de saber e conhecimento, processados nas experiências africanas de produção de conhecimento com outra cientificidade e racionalidade.

Para professor Henrique Cunha em (Cunha, 2003), os aspectos gerais e particulares dessas africanidades foram pouco explorados e investigados por pesquisas e estudos acadêmicos. Acredita que não se deu a devida dimensão e importância à experiência histórica, às diversidades temporais e regionais dessas comunidades e no uso dos seus conhecimentos e das suas pedagogias, para instruírem o nosso pensamento e processo educacional.

Os espaços humanizados e em harmonia com a natureza, algo fundamental para uma ciência da vida, são as bases estruturais de um currículo inscrito na própria estrutura física dos ambientes, dos fluxos da vida e das relações com a floresta, o fogo, o vento, a água, o trovão, experiências com o conhecimento e o saber na elaboração Africana. Essa ausência no espaço acadêmico impõe a negação das práticas comunitárias, traduz-se na negação do ponto de vista africano nas práticas científicas.

Os programas e professores procuram estudantes que queiram trabalhar na linha de pesquisa e com categorias, problemáticas e bibliografias de seus autores, que não contemplam, por serem de uma experiência, realidade histórica, cultural, politica e social de povos que foram colonizadores, problemáticas das desigualdades raciais percebidas de uma determinada posição e relação, mas, sobretudo, não consideram que seu ponto de vista na racionalidade e cientificidade é étnico-racial. Assim, são formados constantemente novos pesquisadores que produzirão velhas e coloniais questões e soluções, tornando-as sempre presentes no referencial teórico e epistemológico que reproduz um ponto de vista favorável à dominação intelectual. Logo, a política e gestão do conhecimento científico na pós-graduação sempre estiveram a serviço da reprodução da colonialidade civilizatória e científica na sociedade brasileira e, ainda, na dissimulação do racismo que tenderia a desviar o ponto nevrálgico da ciência brasileira para hipóteses estrangeiras, como as categorias europeias e mais especificamente alemãs da classe social, a um problema brasileiro que as pesquisas já demonstram ser étnico-racial. Logo, um dos resultados práticos desta conduta é a sobrevida do mito da

democracia racial em nossas universidades e nas problemáticas nas áreas do conhecimento.

> A ideologia da democracia racial sobreviveu por tantas décadas, não exclusivamente pelo seu potencial argumentativo inicial, mas também, e principalmente, porque houve verbas públicas para reproduzir os quadros intelectuais que a disseminam: bolsas de estudo e verbas para pesquisas de mestrandos, doutorandos e de professores que se dispunham a escrever sobre o assunto (CARVALHO, 2006).

A formação de linhas de pesquisa na pós-graduação é decisão de grupos e resultado de diversas articulações e redes, inclusive governamentais, na difusão de determinados conceitos e conhecimentos que venham a confirmar o ponto de vista étnico-racial dominante, também na ciência.

As pesquisas também dependem das políticas de pós-graduação e financiamento, de distribuição de bolsas e prestígio dos programas e universidades, sendo que, em muitos casos, o prestigio da universidade é transferido para o programa, sem que necessariamente este seja referência na área, isto é, mesmo na lógica da avaliação da CAPES, muitas vezes o programa tem prestigio, apenas por ser da USP, UNICAMP, ITA, UFMG, UFRJ, entre outras. Assim, a formação específica de doutores em temáticas, nos programas, termina não seguindo necessariamente critérios objetivos de produção, mas a uma geopolítica de prestígio do conhecimento. Deste modo, as publicações de determinadas universidades, que não por acaso são classificadas como centros de excelência na produção científica, reúnem as condições necessárias para a difusão de pontos de vista dos grupos dominantes.

Dentro do conjunto de preferências definias pela área de conhecimento e pelos programas, o objeto de investigação e suas categorias de análises são determinantes na formação intelectual e teórica do pesquisador. Na realidade, a seleção termina por reproduzir as expectativas dos programas e professores sobre os conteúdos e abordagens dos temas de suas linhas de pesquisa, em uma ambiência focada no referencial teórico-metodológico, que exige um ponto de vista em consonância com a área de concentração e com a perspectiva dos professores do programa. Assim, invariavelmente, o fato de esses exames incluírem entrevistas em seu processo seletivo reforça um sistema subjetivo de preferência, baseado em expectativas e concepções pré-estabelecidas sobre os estudantes e, consequentemente, na possibilidade de relações racistas no processo seletivo.

O conhecimento dos pontos de vista do programa, das correntes e posições ideológicas e teóricas dos professores, da linha de pesquisa e do programa, afinidades teóricas, dentre outras coisas, pode contribuir para o sucesso na entrevista, informações que em especial não chegam aos estudantes, dificultando também seu acesso. Considerando, ainda, a escolha da pergunta a ser feita ao entrevistado, entre muitas outras variáveis subjetivas refletidas nesta etapa da seleção, compreende-se o processo de seleção à pós-graduação e as dificuldades do acesso do estudante negro, também como resultante de uma ambiência acadêmica. Dessa maneira, a estrutura age por si só, pois os nãos adequados ao modelo de pesquisador que se quer formar estão sujeitos às discriminações em processos seletivos em quaisquer seleções para a pós-graduação, inclusive realizadas em espaços de maioria negra, pois as representações sociais não são conscientes, e o sistema por si só reproduz as relações étnico-raciais, como podemos inferir a partir de Hadji (2001).

É justamente por essa ambiência não favorável que muitos estudantes negros, na etapa das entrevistas, encontram um "rendimento não satisfatório" na apresentação de seus projetos de pesquisa, ou ainda, na seleção para professores e pesquisadores nas universidades.

Ser submetido a uma banca e entrevistas, afeta diretamente a subjetividade do estudante negro, que terá que articular todas as suas dificuldades com a autoestima, o autoconceito, autoconfiança e habilidades discursivas, gramaticais[112], posturais, sua própria corporeidade, trajes etc., na tentativa de fugir aos estereótipos. Por outro lado, as expectativas sobre ele, da banca entrevistadora, e também as bancas de qualificação e defesas, não deixam de levar em conta o imaginário social, nas escolhas das perguntas e na escuta das respostas, reproduzindo um juízo professoral e uma representação social na pós-graduação.

A centralidade na organização em programas, linhas e grupos de pesquisa, assim, termina por justificar e produzir uma racionalidade na produção de conhecimento que torna lógica as estruturas de referências do programa e dos membros das bancas, com suas preferências e rejeições de temas, abordagens e bibliografias. Logo, em nome da garantia da qualidade, ao invés de se privilegiar a livre iniciativa de projetos de

[112] Vale lembrar que, para Bourdieu, a linguagem é o elemento da herança cultural mais difícil de ser transmitido só com muito tempo, o que fragiliza o linguajar do estudante negro, que em geral vem de famílias onde os pais não têm curso superior, e aí colocamos o expressar-se dentro das normas cultas e a erudição.

estudantes e pesquisadores, garantindo a diversidade, o interesse e o desejo do pesquisador, em seu projeto de pesquisa, registram-se conflitos com o desejo do estudante, o que faz com que o sistema garanta, já no acesso, a reprodução do ponto de vista étnico-racial dominante.

Outro complicador nas diferentes áreas do conhecimento e programas na seleção de estudantes negros é que uma das recomendações da CAPES sugere, como princípio de seleção, privilegiar os estudantes que já estejam inseridos em alguma rede de pesquisa na iniciação científica, o que, para o estudante negro, submetido às relações étnico-raciais no acesso às redes internas das universidades, que reproduzem estereótipos dos estudantes negros, termina dificultando seu acesso. Como não existem suficientemente cotas ou sistemas de preferência para as bolsas de pesquisa de iniciação científica, esses estudantes, que "naturalmente" não conseguem entrar em alguma rede durante a graduação, praticamente não terão possibilidades de inserção na pós-graduação.

Analisando, então, o controle no acesso como estratégia de reprodução da colonialidade científica, a trajetória educacional e a ambiência acadêmica e científica são elementos chave para o acesso de estudantes à pesquisa e pós-graduação. Essas duas macrocategorias produzem um especial impacto na seleção de estudantes negros que, superselecionados na educação básica, são também superselecionados na educação superior.

A produção do conhecimento científico na pós-graduação brasileira indica o direcionamento de Guerreiro Ramos sobre a problemática da realidade das desigualdades étnico-raciais na sociedade brasileira e, mais especificamente, no campo educacional. Logo, um novo ponto de vista sinaliza para uma nova direção de temáticas, problemáticas e categorias teóricas e empíricas na construção de uma ciência nacional, Uma ciência a parir das experiências negras, Africana, Indígenas, europeia e estadunidense, explicitando e especificando as relações étnico-raciais de poder na relação de construção das experiências com a produção de conhecimento, chave para os problemas de desenvolvimento nacional, pois

> Em primeiro lugar, o trabalho científico está sempre, direta ou indiretamente, articulado com um projeto nacional de desenvolvimento – o que transparece nos objetos em que incide. Os problemas científicos radicam-se em situações historicamente concretas, embora possam ser intrinsecamente abstratos. Eis porque a problemática científica é uma coisa na Rússia, outra nos Estados

> Unidos, outra na França, outra na Inglaterra, outra na Alemanha. (RAMOS, 1995, 164)

Ao não considerar as relações étnico-raciais e o racismo na produção de conhecimento, o ponto de vista hegemônico nas ciências sociais, por exemplo, tende a justificar a subalternização e as desigualdades, a partir de critérios sociais e culturais, desarticulando a capacidade de romper com a estrutura das relações étnico-raciais da sociedade brasileira e perpetuando o discurso implícito da democracia racial brasileira; um racismo acadêmico que continua a se reproduzir na produção científica, inclusive de alguns estudantes e pesquisadores de cor negra.

A presença de outros grupos étnico-raciais e outros pontos de vista no espaço acadêmico, então, parece não só democratizar e produzir a diversidade, como fundamentalmente pode possibilitar inovação e avanço no modelo nacional de ciência e tecnologia, a partir de outra episteme.

Ao não contemplar a eticidade e etnicidade Africana e afro-brasileira na elaboração de uma racionalidade substantiva, o campo científico camufla a colonialidade científica e civilizatória e produz uma ciência focada na produção e na repetição de soluções dos problemas sociais e do desenvolvimento nacional com base nas referências estrangeiras e de um ponto de vista étnico-racial europeu e estadunidense. Deste modo,

> Um dos caminhos fundamentais e urgentes a serem intensificados por nós pesquisadoras e pesquisadores, negras e negros, é a busca de indicadores de intelectualidade que perpassam as ações, iniciativas, formas organizativas, que constituem os núcleos locais das entidades político-culturais que garantem a legitimidade do Movimento Social Organizado e das entidades do Movimento Negro junto às populações, afirmando nossa contribuição intelectual à sociedade brasileira... A intelectualidade negra e a pesquisa científica constituem um dos núcleos essenciais para a construção de uma Nova Sociedade Brasileira [...] Nessa perspectiva, é necessário que nossas pesquisas sejam deliberadamente orientadas no sentido de buscar novas referências teórico-metodológicas a respeito da intelectualidade existente no interior das populações negras, nos distintos domínios e lugares. É um trabalho político fundamental, buscar caminhos de mudanças teórico-concretas sobre o lugar do povo negro, nas concepções de ciência, método, construção da sociedade e construção social do conhecimento (SIQUEIRA, 2006, p. 52).

No modelo de racionalidade ética focada no mercado que nós vivemos, é absolutamente crucial aprender a ser europeu e pensar como estadunidense, em uma

academia que é branca. O acesso à pesquisa, aos grupos de discussão, às informações e aos dados do conhecimento disciplinar que apenas circulam nas interações, via escrita e fala formal, depende da absorção e da familiaridade no manejo desses "códigos secretos" do *ethos* acadêmico, um pensar etnocêntrico branco. Sendo assim, para Carvalho (2006) duas estratégias dramáticas são apresentadas aos estudantes negros: ou se metamorfoseiam de brancos após assimilarem os códigos exclusivos dessa civilização branca da qual seus antepassados não fizeram parte, o que tornou difícil a transmissão dessa herança cultural, ou ficam às margens do centro do pensamento acadêmico.

Um outro ponto de vista não hegemônico, assim, sinaliza para a urgente adoção de políticas de integração de novos atores e de novas temáticas na pesquisa científica e na pós-graduação, na política de gestão da ciência, tecnologia e inovação brasileira, uma mudança de direção na política de pesquisa e desenvolvimento e na gestão da produção do conhecimento científico. Logo, o CNPq, para garantir a diversidade e a democracia, a pluralidade de pontos de vista, teria que reservar bolsas, baseado em um sistema de preferência, para estudantes e pesquisadores das diferentes composições étnicas de nossa nação. O "perfil" a ser preferido de candidatos negros deveria incluir menos critérios de desempenho e mais inserção social, interesses e relevância social do projeto e rigor científico, dentro das diferentes concepções na estruturação étnico-racial do pensamento (racionalidade e logicidade).

Para um outro ponto de vista étnico-racial, representado aqui pelo discurso dos pesquisadores negros, a tradição acadêmica, a pesquisa e a produção do conhecimento científico precisam de uma outra cultura e uma outra metodologia do trabalho científico que possibilitem a estruturação de um pensamento universitário favorável, também, às culturas Africana, ao estudante negro e suas origens sociais, culturais, raciais e étnicas. Para eles, precisamos de uma nova universidade e uma nova ciência.

Desta forma, seguindo Guerreiro Ramos, a popularização da ciência não seria uma simples forma de vulgarização e disseminação do conhecimento científico, que reforçaria a colonialidade civilizatória e científica, mas um modo de difundir uma consciência crítica dos problemas nacionais, a partir de uma abordagem científica e articulação com uma perspectiva de diálogo com os movimentos sociais e, assim, promover uma certa emancipação em relação à colonialidade, descolonizando o pensamento e produzindo uma capacidade de emancipação científica da intelectualidade nacional. Entretanto, essa popularização não prescinde da história do pensamento

científico, considerando as perspectivas de ciência, tecnologia e modernização dos diferentes processos e modelos civilizatórios e seus diferentes pontos de vista étnicos e raciais; uma democratização descolonializante e emancipatória que produza uma nova reflexão sobre a colonialidade e o colonialismo, o racismo acadêmico e intelectual.

Entrar na pós-graduação *stricto sensu* implica, além de ter conseguido chegar, superar a "fronteira final", vencer o racismo institucional, acadêmico, epistemológico e de aparência presente na graduação e pós-graduação, como também em diversos mecanismos de discriminação de sua maneira de pensar, seus referenciais identitários, bibliografias e autores não "clássicos". Ao falarmos de bibliografias não clássicas, estamos nos referindo às bibliografias fora da tradição intelectual euro-norte-americana. Então, a oportunidade de acesso aos grupos de pesquisa que começam a ser articulados, já na iniciação científica, se agrava para aqueles com discursos fora dos cânones sagrados da universidade.

5.2.1 - Os Programas e as Teses e Dissertações

É através dos seus diversos mecanismos e instrumentos de censura e classificação (sistema de avaliação da CAPES e CNPq), e sua forte influência das políticas e ideologias governamentais (Programa Nacional de Pós-graduação - PNPG) e institucionais (Programas de Pós-graduação, Linhas de Pesquisa e Grupos de Pesquisa), que as hierarquias dos problemas científicos dignos de investigação e de prestígio acadêmico configuram as relações de poder na pós-graduação.

A pós-graduação em Educação, apesar de suas especificidades na interdisciplinaridade entre as ciências sociais e humanas, e sua relativa autonomia, considerando as políticas do MEC, as demandas das Secretarias Estaduais e Municipais, além das pressões dos movimentos sociais, é também um campo de poder, onde a luta por hegemonia do discurso e influência nas políticas públicas de educação configuram uma das faces do poder de determinados grupos. Desta forma, as pesquisas no campo das relações étnico-raciais e educação, através do acesso à pós-graduação de estudantes negros e considerando a história da ANPED e do EPENN, parecem ainda compor em uma temática de pouca problematização.

Raquel Amorim Santos[113] ao analisar as universidades públicas federais do Brasil, evidencia que nas produções brasileiras, há uma predominância de Programas de Pós-Graduação em Educação na região Nordeste, com uma porcentagem de (36%) da produção acadêmica, seguida da região Sul com (23%), Sudeste (18%) e, em menor número, as regiões Centro-Oeste (14%) e Norte (9%). Em relação à temática *Educação e Relações Raciais,* há uma predominância de produções na Região Sudeste, totalizando 38% da produção acadêmica nacional; destacam-se os Estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo. Em seguida vem a Região Nordeste; com um percentual de (35%), a região Sudeste com (17%), região Sul com 8% e a região Norte com 2%.

Analisando a distribuição dos programas de universidades públicas no Norte e Nordeste, o quadro abaixo evidencia pouca presença de programas de pós-graduação em educação, em uma região cujos indicadores educacionais são os piores do país. Talvez refletindo e evidenciando as desigualdades a presença da pós-graduação em educação, inclusive com um dos primeiros programas na UFBA.

Quadro Demonstrativo do Cadastro de Programas de Pós-graduação em Educação do Norte e Nordeste da CAPES -2011

REGIÃO	ESTADO	UNIVERSIDADE	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
Norte	Alagoas	UFAL	Educação
Norte	Amazonas	UFAM	Educação
Nordeste	Bahia	UFBA	Educação
Nordeste	Ceará	UFC	Educação
Nordeste	Ceará	UECE	Educação
Nordeste	Maranhão	UFMA	Educação
Norte	Pará	UFPA	Educação
Norte	Pará	UEPA	Educação
Nordeste	Paraíba	UFPB - JP	Educação
Nordeste	Pernambuco	UFPE	Educação
Nordeste	Piauí	FUFPI	Educação
Nordeste	Sergipe	FUFSE	Educação
Nordeste	Bahia	UNEB	Educação e Contemporaneidade

Fonte: Caderno de Indicadores da CAPES

O quadro a seguir está baseada em dados divulgados pelo portal CAPES, e fornecidos pelos programas de pós-graduação através do Coleta/CAPES, para os anos de 2003 a 2007. Esses dados referem-se às informações fornecidas pelos programas sobre os projetos de pesquisa dos professores em andamento no período. O quadro

[113]Estado do Conhecimento da Área de Educação e Relações Raciais em Programas de Pós-graduação em Educação (2000-2010).

apresenta os programas de pós-graduação em educação das universidades públicas do Norte e Nordeste. Encontram-se descritas as temáticas das dissertações, palavras chave escolhidas para representar as temáticas ligadas às questões étnico-raciais e que estiveram representadas no título ou na descrição do título das dissertações, entre 2003 e 2007.

Quadro *de distribuição* do quantitativo de teses e dissertações sobre as temáticas "Relações Étnico-raciais e Educação", produzidas no período de 2003 a 2007, nos Programas de Pós-Graduação em Educação das regiões Norte e Nordeste.

Região	ESTADO	UNIV	QUANT	%	OUTRAS	TOT	% DO TOTAL
NE	**Bahia**	**UFBA**	**10**	**13,89%**	**378**	**388**	**2,58%**
NE	**Ceará**	**UFC**	**3**	**4,17%**	**245**	**248**	**1,21%**
NE	**Ceará**	**UECE**	**0**	**0,00%**	**24**	**24**	**0,00%**
NE	**Maranhão**	**UFAMA**	**8**	**11,11%**	**93**	**101**	**7,92%**
NE	**Paraíba**	**UFPB – JP**	**0**	**0,00%**	**0**	**0**	**0,00%**
NE	**Pernambuco**	**UFPE**	**3**	**4,17%**	**386**	**389**	**0,77%**
NE	**Piauí**	**FUFPI**	**0**	**0,00%**	**101**	**101**	**0,00%**
NE	**Sergipe**	**FUFSE**	**1**	**1,39%**	**87**	**88**	**1,14%**
NE	**Bahia**	**UNEB**	**35**	**48,61%**	**95**	**130**	**26,92%**
NE	**Alagoas**	**UFAL**	**1**	**1,39%**	**62**	**63**	**1,59%**
N	**Amazonas**	**UFMA**	**10**	**13,89%**	**44**	**54**	**18,52%**
N	**Pará**	**UFPA**	**0**	**0,00%**	**59**	**59**	**0,00%**
N	**Pará**	**UEPA**	**1**	**1,39%**	**9**	**10**	**10,00%**
TTOT	**-**	**-**	**72**	**100,00%**	**1583**	**1655**	**4,35%**

FONTE: Dados do Coleta CAPES/CNPq

Como podemos observar, a temática étnico-racial representou no período 4,35% do total de teses e dissertações produzidas nas regiões, o que reflete uma baixa produção, em um total de 1.655 pesquisas e em uma região de forte presença negra e indígena. Vale destacar também que a UFBA inicia seu programa em 1972 o que pode

evidenciar que esta é uma temática de pouca demanda ou pouca oferta por parte das linhas, grupos e projetos de pesquisa.

Com aproximadamente 50% da produção de teses e dissertações sobre temáticas étnico-raciais nos programas de pós-graduação a UNEB é referência no N e NE em temáticas étnico-raciais. Quando analiso que a história da universidade que é pioneira na implementação de um sistema de cotas raciais na pós-graduação e que tinhas no seu quadro de gestores e professores da pós-graduação, inclusive com uma reitora negra e um pró-reitor de pesquisa e pós-graduação em parte do período analisado, posso identificar a presença de um ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro presente e refletindo nas temáticas.

Tendo o seu programa iniciado em 2001 e com uma área de concentração na contemporaneidade e retomando a fala da professora Delcele Queiroz sobre o PPGEduC, a UNEB parece representar um espaço diferenciado para a temática, ela parece representar também, proporcionalmente uma referência no N e Ne. Destaco, ainda, que a UNEB apresentou um total de 26,15% do total de sua produção no período, o que também representa o peso que a temática tem no programa. Entretanto, considerando seu sistema de cotas raciais na pós-graduação e no PPGEduC, que reserva 40% da vagas para estudantes negros, não querendo dizer que todos tenham que estudar a temática, considero ainda que outras dissertações podem trazer a temática, não refletida diretamente no título. No entanto, os números são significativos para indicar a presença de um ponto de vista não hegemônico presente naquele espaço.

5.2.2 - As temáticas

Resgatando Bakhtin (1998), para dar conta de quantificar a presença da temática étnico-racial nos programas, optamos por identificar, através de dados quantitativos retirados da análise de palavras chaves dos resumos e da sua leitura, a presença das seguintes palavras nos documentos apresentados pelos programas a CAPES: Negro, Africa, Africanidades, Afro-descendente, Afro-brasileiro, Étnico, Racial, Racismo, Raciais, Ações Afirmativas, Desigualdades, Diversidade, Discriminação. As palavras foram escolhidas tomando como base aquelas presentes na bibliografia do campo das relações étnico-raciais.

Entendemos, entretanto, que as palavras isoladamente trazem certa possibilidade de imprecisão, frente à amplitude que envolve termos como diversidade e desigualdade,

no entanto, optamos por manter os vocábulos por entendermos que estes podem também ser reveladores de aspectos no silenciamento de expressões ou no reforço da democracia racial brasileira.

Segundo Cunha, a ideia da universalidade do conhecimento produziu uma barreira ao desenvolvimento amplo de temas de interesses dos afro-descendentes, quando alguns pesquisadores não consideram estes temas como universais, e, portanto, externos à pesquisa acadêmica. Este comportamento, para o autor, se reflete na expansão eurocêntrica do conhecimento, que encobre preconceitos e racismos, fortes parceiros de uma ideologia de dominação intelectual. Assim, muitos pesquisadores rejeitaram temáticas que poderiam aprofundar e trazer novas verdades sobre as populações africanas e os processos escravagistas, o racismo, a formação étnico-racial e as desigualdades na sociedade brasileira, privilegiando enfoques das lutas de classes, negando a natureza étnica do sistema capitalista, e em especial da reprodução na sociedade brasileira e no sistema de ensino.

Segundo Carvalho (2005) e Sousa (2007), a pós-graduação brasileira reproduz as mesmas redes que sempre estiveram na pós-graduação. "Não há ninguém enfrentando ninguém, ninguém contestando ninguém". Os pesquisadores são articulados a uma rede de pesquisa, que começa na iniciação científica e que dificulta a contestação, provocando uma homogeneidade no discurso. Assim, na pós-graduação, o sistema de seleção não é de competência ou mérito, mas de preferência por objetos de pesquisa, autores, temas, bibliografias, o que termina por determinar as temáticas na produção do conhecimento científico.

5.2.3 - As palavras nas propostas dos programas

As práticas discursivas nos programas de pós-graduação refletem um poder social, político institucional e econômico. Logo, controlam a produção de conhecimento e a inovação no campo científico, interditando, excluindo ou desviando sentidos e significados neste tipo de conhecimento, que deixa de ser libertário para ser reprodutivista.

Para Bakhtin, o aspecto sócio-histórico-ideológico é determinante para a realização do ato discursivo. Sendo assim, o mundo interior é constituído a partir das vozes sociais que compõem o universo do sujeito: "a consciência individual é um fato sócio-ideológico". Nesse enfoque, qualquer reflexão sobre o discurso dos programas de pós-graduação terá de considerar a impossibilidade de separação entre uma expressão e

o seu caráter sócio ideológico, uma vez que a expressão é fruto de uma consciência que não deriva da natureza, mas é constituída a partir de relações sociais e étnico-raciais, e a prática discursiva adquire forma e existência nas palavras criadas e utilizadas por um grupo organizado no curso de suas relações sociais. Dessa maneira, analisar as ações e práticas discursivas dos programas significa também analisar o discurso, considerando os valores instituídos e estabelecidos através dessa linguagem, tendo em vista, ainda, que essa interação se realiza no ato discursivo de elaboração das propostas e das produções científicas de seus pesquisadores, linhas e grupos de pesquisa, com enunciados concretos, sejam eles verbais ou não, ou na forma de organização acadêmica e científica.

Nesse caso, aqui focalizando a linguagem verbal, a palavra, a despeito da redundância, reitera, ainda uma vez, seu caráter ideológico nos programas de pós-graduação. Para Bakhtin, "A palavra é o fenômeno ideológico por excelência." (1988: 36), embora seja ela também um signo neutro, pois uma mesma palavra pode situar-se em diferentes campos semânticos ideológicos, ela "Pode preencher qualquer espécie de função ideológica: estética, científica, moral, religiosa." (Bakhtin 1988: 37). Desse modo a palavra, como for empregada, carregará em si um caráter sócio-ideológico. E, ainda que a palavra não possa substituir os demais signos (não-verbais), ela lhes dá apoio e os acompanha, de modo que nenhum signo verbal ou não-verbal está isolado quando dotado de sentido, o que significa dizer que o elemento essencial de constituição dos discursos dos programas, além de suas práticas, é a palavra; é ela que possibilita uma interiorização de significados e sentidos e uma elaboração ou atividade mental e representacional da verdade. Deste modo, é a palavra, ideológica e socialmente investida, que está presente em todos os atos de compreensão e em todos os atos de interpretação no campo científico.

Pode-se dizer que a apreensão do real, a construção do sentido, é sempre relativa a um ponto de vista; no entanto, há uma realidade de consenso instituída pelo discurso de um programa de pós-graduação e as categorias estruturantes de suas linhas e grupos de pesquisa que vão influenciar na produção do conhecimento científico. As palavras trazem temas, perspectivas e posicionamento políticos, como as apresentadas em terminologias como negro, afrodescendente, afro-brasileiro, entre outras.

O discurso e as práticas dos programas de pós-graduação são sem dúvida, seguindo Foucault, uma questão da "formação e prática discursiva" presente principalmente na elaboração da sua proposta oficial a CAPES, construída pelo ponto

de vista dos professores coordenadores de linhas e outros. Visto que esse discurso está diretamente relacionado com a diretiva epistemológica e a problemática do programa, de sua área de concentração e de quais categorias os professores elegeram para tratar dos fenômenos educacionais, identificar suas palavras chave nos ajuda a compreender seus aspectos de constituição, enunciação, identidade e, em especial, as macrocategorias problematizadas e organizadas nas linhas, grupos e projetos de pesquisa na proposta do programa. Deste modo, podemos compreender que a formação e a prática discursiva do programa marcam a relação entre: discurso, práticas, estrutura, identidade, relações de força e hegemonia discursiva no programa.

O discurso dos programas de pós-graduação e suas práticas de seleção de temáticas e estudantes, representados pelo seu projeto político-pedagógico, isto é, a proposta do projeto do programa, refletem as relações entre o perceber, pensar e interpretar a realidade educacional do discurso hegemônico de professores e do perfil dos pesquisadores que querem formar. Deste modo, o dizer e o fazer pesquisa, na gestão do conhecimento na pós-graduação, são atividades complexas na produção de conhecimento, que extrapolam as dimensões da escrita e se configuram com uma estrutura enunciativa e ideológica.

Vale destacar, também, que considerando Foucault (2000), a linguagem e as representações se colocam em movimento pelos discursos, então, são esses discursos que instituem os objetos de pesquisa, percebe e interpreta e explica os fenômenos de que fala o pesquisador. É o discurso sobre a "coisa", que constitui o "referente", os significados e os sentidos. Assim sendo, os objetos da pesquisa não precedem à sua análise, partindo do sujeito ou do fenômeno, porque esses elementos não existem a priori. Eles só vão existir enquanto problemática de investigação a partir do momento em que forem constituídos por uma prática discursiva dentro de um grupo em um espaço social em uma determinada época. Esses diferentes discursos nasceram, pois, de práticas, de formas de pensamento.

O quadro a seguir, está baseado em dados retirados do portal CAPES, referente às informações fornecidas pelos programas de pós-graduação ao Coleta/CAPES no ano de 2009. O quadro apresenta os programas de pós-graduação em educação das universidades públicas do Norte e Nordeste e a quantidade de ocorrências de palavras, escolhidas para representar as temáticas de interesse para as populações negras.

Como podemos verificar, a presença de palavras nos apresenta um indicativo da preocupação do programa com temáticas que possibilitem a identificação de estudantes

e professores, no fomento e desenvolvimento de temáticas. Com uma ausência de palavras que possam causar uma identificação positivas de estudantes negros com as temáticas, e a disponibilidade do programa para acatar temáticas de interesses das populações negras, as quantidades de repetições de palavras, neste caso ausência, são indicativos de uma ambiência não favorável e acolhedor para as temáticas. Entretanto a UNEB parece configurar um espaço no Norte e Nordeste onde as temáticas são articuladas e problematizadas nas propostas politico-pedagógica dos programas.

Quadro da distribuição percentual e quantitativa das palavras relacionadas à temática "Relações étnico-raciais" nas propostas dos Programas de Pós-Graduação do N e NE em 2009.

UNIV	*NEGRO*		*ÁFRICA*		*RACIAIS*		*RACISMO*		*AÇÕES AFIRMATIVAS*		*ÉTNICO*		*T*	*T*
	Quant.	*Percent.*	*Quant.*	*Percent.*	*Quant.*	*Percent.*	*Quant.*	*Percent.*	*Quant.*	*Percent.*	*Quant.*	*Percent.*	*Quant.*	*Percent.*
UFAL	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*1*	*8%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*2*	*10%*	*3*	*3%*
UFAM	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*1*	*8%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*2*	*10%*	*3*	*3%*
UFBA	*0*	*0%*	*1*	*2%*	*1*	*8%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*1*	*5%*	*3*	*3%*
UFC	*0*	*0%*	*8*	*16%*	*2*	*15%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*2*	*10%*	*12*	*11%*
UECE	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*
UFMA	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*1*	*8%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*2*	*10%*	*3*	*3%*
UFPA	*3*	*25%*	*0*	*0%*	*2*	*15%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*3*	*14%*	*8*	*8%*
UEPA	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*
UFPB-JP	*0*	*0%*	*1*	*2%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*1*	*5%*	*2*	*2%*
UFPE	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*
UFPEL	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*
FUFPI	*1*	*8%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*1*	*50%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*2*	*2%*
FUFSE	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*0*	*0%*	*1*	*5%*	*1*	*1%*
UNEB	*8*	*67%*	*41*	*80%*	*5*	*38%*	*1*	*50%*	*7*	*100%*	*7*	*33%*	*69*	*65%*
TOTAL	*12*	*100%*	*51*	*100%*	*13*	*100%*	*2*	*100%*	*7*	*100%*	*21*	*100%*	*106*	*100%*

FONTE: Dados do Coleta CAPES/CNPq

Como podemos observar, a palavra Negro aparece representado 12 vezes nos programas, sendo que 67% das vezes, correspondendo a (8) vezes na UNEB e 25%, correspondendo a quatro das vezes na UFPA.

A palavra África foi representada 51 (cinquenta e uma) vezes nos programas; no programa da UNEB é representada 80% das citações do termo, e na UFC 16% das vezes. Vemos assim, que a UNEB apresentou uma forte utilização da palavra África em seu programa o que sinaliza para uma ambiência favorável à temáticas étnico-raciais, Africana e afro-brasileiras.

A palavra "Raciais" apareceu 13 vezes nas propostas dos 14 programas, sendo que no programa da UNEB apareceu em 38% destas, destacando-se também a UFC e a UFPA, com 15% das citações, cada uma. A utilização da palavra raça indica também uma posição politica no uso da palavra, que é evitada por pesquisadores e preferencialmente utilizada por pesquisadores negros

A palavra "Racismo" foi poucas vezes utilizada, aparecendo apenas duas vezes; uma vez na UNEB e uma vez na FUFPI.

A palavra "Ações Afirmativas" aparece sete vezes, e todas às vezes no programa da UNEB.

A palavra "Étnico" aparece 21 vezes; destacamos que 33% das vezes ocorrem na UNEB, 14% na UFPA, 10% na UFAL e UFAM.

Como podemos verificar, palavras que podem indicar a presença e o acolhimento de temáticas étnico-raciais na problematização do programa da UNEB, destaca a universidade como um espaço em que os coordenadores e professores reconhecem essas questões como importantes na compreensão dos processos educacionais. Inclusive, destacando a UNEB a utilização da palavra "Racismo", que pode evidenciar o reconhecimento desta questão na sociedade brasileira e na escola.

Quadro de distribuição percentual e quantitativa de palavras relacionadas à temática "Étnico-racial" nas propostas dos Programas de Pós-Graduação do N e NE em 2009

UNIVERSIDADE																
	Afro-descendente		**Afro-brasileiro**		**Racial**		**Áfricanidade**		**Discriminação**		**Desigualdade**		**Diveridade**		**TOTAL**	**TOTAL**
	Quant	**Percen**	**Quant**	**ercent**	**Quant**	**Percen**	**Quant**	**Percen**	**Quant**	**Percen**	**Quant**	**Percen**	**Quant**	**Percen**	**Quant.**	**Percen**

	.	t.	.	.	.	t.	.	t.	.	t.	.	t.	.	t.		t.
UFAL	**0**	**0%**	**0**	**0 %**	**1**	**9%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**7**	**7%**	**8**	**6%**
UFAM	**0**	**0%**	**0**	**0 %**	**3**	**27 %**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**24**	**24 %**	**27**	**19 %**
UFBA	**0**	**0%**	**0**	**0 %**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**1**	**6%**	**7**	**7%**	**8**	**6%**
UFC	**3**	**75 %**	**0**	**0 %**	**1**	**9%**	**1**	**13 %**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**14**	**14 %**	**19**	**13 %**
UECE	**0**	**0%**	**0**	**0 %**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**
UFMA	**0**	**0%**	**0**	**0 %**		**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**2**	**13 %**	**2**	**2%**	**4**	**3%**
UFPA	**0**	**0%**	**0**	**0 %**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**3**	**3%**	**3**	**2%**
UEPA	**0**	**0%**	**0**	**0 %**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**7**	**7%**	**7**	**5%**
UFPB-JP	**0**	**0%**	**0**	**0 %**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**1**	**6%**	**7**	**7%**	**8**	**6%**
UFPE	**0**	**0%**	**0**	**0 %**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**
UFPEL	**0**	**0%**	**0**	**0 %**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**1**	**1%**	**1**	**1%**
FUFPI	**0**	**0%**	**0**	**0 %**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**2**	**2%**	**2**	**1%**
FUFSE	**0**	**0%**	**0**	**0 %**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**1**	**50 %**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**1**	**1%**
UNEB	**1**	**25 %**	**2**	**100 %**	**6**	**55 %**	**7**	**88 %**	**1**	**50 %**	**12**	**75 %**	**27**	**27 %**	**56**	**39 %**
TOTAL	**4**	**100 %**	**2**	**100 %**	**11**	**100 %**	**8**	**100 %**	**2**	**100 %**	**16**	**100 %**	**101**	**100 %**	**144**	**100 %**

FONTE: Dados do Coleta CAPES/CNPq

Nesta quadro, podemos observar que a palavra “afro-descendente” aparece apenas quatro vezes, sendo que três vezes na proposta do programa da UFC e uma vez na UNEB. A palavra “Afro-brasileiro”, por sua vez, aprece apenas duas vezes e todas as duas vezes na proposta do programa da UNEB. A palavra “Racial” aparece 11 vezes, destacamos as propostas dos programas da UNEB com 55% das vezes, e a UFAM, em 27% das vezes.

A palavra “Africanidade” aparece nas propostas dos programas oito vezes, sendo que, 88% das vezes na proposta da UNEB.

A palavra “Discriminação” aprece nos programas apenas 2 vezes, 1 vez na UNEB e 1 vez na FUFSE.

A palavra “Desigualdade” aparece nas propostas 16 vezes, sendo que 12 vezes (75%) na UNEB e duas vezes 13% na UFMA.

A palavra “Diversidade” é a que mais aparece, presente 101 vezes nas propostas dos programas; destacamos a UNEB com 27 vezes (27%) a UFAL com 24 vezes (24%) e a UFC com 14 vezes (14%).

Como podemos observar das 144 vezes que as palavras aparecem nas propostas dos programas, 56 vezes ou 39%, são na proposta da UNEB; 27 vezes ou 19% na UFAM; e 19 vezes ou 13%, na UFC. Desta forma, nesta segunda parte da tabela, a UNEB continua demonstrando uma preocupação com a problemática das relações étnico-raciais.

Qadro resumo da distribuição percentual do quantitativo das palavras relacionadas à temática étnico-racial nas propostas dos programas de pós-graduação do N e NE em 2009

UNIVERSIDADE	QUANTITATIVO TOTAL	QUANTITATIVO PERCENTUAL
UFAL	11	4%
UFAM	30	12%
UFBA	11	4%
UFC	31	12%
UECE	0	0%
UFMA	7	3%
UFPA	11	4%
UEPA	7	3%
UFPB-JP	10	4%
UFPE	0	0%
UFPEL	1	0%
FUFPI	4	2%
FUFSE	2	1%
UNEB	125	50%
TOTAL DE PALAVRAS	250	100%

FONTE: Dados do Coleta CAPES/CNPq

Das 250 ocorrências de palavras relacionadas à temáticas étnico-raciais, 50% apareceram em documento da UNEB,o que sinaliza para a presença de uma ambiência favorável à temáticas relacionadas às questões étnico-raciais. Vale destacar que as palavras Diversidade e África representaram 40% e 20%, respectivamente. Entretanto, podemos observar que diversidade também foi utilizada para um conjunto de problemáticas, inclusive a educação especial, gênero, entre outras.

Desta forma, com a presença de 125 vezes de termos relacionado com a temática das relações étnico-raciais, o discurso do programa da UNEB parece assim, se configurar em espaço teórico de produção de conhecimento sobre a temática. Com destaque para os problemas da contemporaneidade, a proposta do programa de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da UNEB – PPGEduC, parece ter identificado nas relações étnico-raciais uma dimensão fundamental, entre outras, na organização de sua proposta de produção de conhecimento, caracterizando as relações étnico-raciais como uma problemática da contemporaneidade brasileira, e principalmente nordestina e baiana.

Destacamos, ainda, a UFAM e a UFC, como duas outras universidades que apresentam nas propostas de seus programas 12% de participação no total de aparições de termos de interesse para o campo das relações étnico-raciais. Com cerca de 30 aparições cada uma, as propostas dos programas das referidas universidades, também, apresentam uma sensibilidade que está representada na ocorrência de palavras de interesse para as relações étnico-raciais.

Ao analisar a proposta dos programas fica evidente que o discurso dos programas de pós-graduação é, sem dúvida, uma questão da "formação e prática discursiva", presente principalmente na elaboração da sua proposta oficial à CAPES, construída por professores coordenadores de linhas e outros. Visto que o discurso está diretamente relacionado com a diretiva epistemológica e a problemática do programa, de sua área de concentração e de quais categorias os professores elegeram para tratar dos fenômenos educacionais, identificar suas palavras chave nos ajudam a compreender seus aspectos de constituição, enunciação, identidade e, em especial, as macrocategorias problematizadas e organizadas nas linhas, grupos e projetos de pesquisa do programa. Deste modo, podemos compreender que a formação e a prática discursiva em um programa de pós-graduação marcam a relação entre: discurso, estrutura, identidade, relações de força e hegemonia discursiva no programa, diretiva da problematização da área de concentração, palavra chave, dimensões constitutivas e posições dos objetos no campo de conhecimento.

O discurso e as práticas dos programas de pós-graduação, representado pelo seu projeto político pedagógico, isto é, proposta do projeto do programa, refletem as relações entre o perceber, pensar e interpretar a realidade educacional do discurso hegemônico de professores e do perfil dos pesquisadores que querem formar. Deste modo, o dizer e o fazer pesquisa, na gestão do conhecimento na pós-graduação, são

atividades complexas na produção de conhecimento, que extrapolam as dimensões da escrita e se configuram com uma estrutura enunciativa e ideológica.

O que se conclui, então, é que o próprio pesquisador, sujeito em uma trajetória, situado e posicionado em um espaço social, como o campo da pós-graduação em educação, é uma posição discursiva, uma função dos discursos.

No quadro, a proposta do programa está baseada em dados retirados da internet no portal da CAPES, referente aos dados fornecidos pelos programas de pós-graduação ao Coleta/CAPES do ano de 2009. A tabela apresenta, nas linhas, os programas de pós-graduação em educação das universidades públicas do Norte e Nordeste. Nas colunas encontram-se descritas as palavras chave escolhidas para representar as temáticas de interesse para as populações negras.

Como podemos observar nos quadros, do total de 106 palavras que apareceram ligadas à temática das relações étnico-raciais 69, isto é, 65% apareceram ligadas à proposta do programa da UNEB. A UFC ficou com 11% e a UFPA com 8%. Desta forma, a UNEB apresentou uma forte representatividade na utilização de palavras que parecem indicar a influência da temática na proposta política e pedagógica do programa, com a problematização das relações étnico-raciais.

5.2.4 - As palavras na produção bibliográfica dos programas

Quadro de Palavra na produção bibliográfica

UNIVERSIDADE	NEGRO		ÁFRICA		RACIAIS		RACISMO		AÇÕES AFIRMATIVAS		ÉTNICO		TOTAL	TOTAL
	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.
UFAL	0	0%	0	0%	4	27 %	0	0%	0	0%	0	0%	4	6%
UFAM	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
UFBA	0	0%	2	10 %	0	0%	0	0%	1	7%	0	0%	3	4%
UFC	0	0%	0	0%	1	7%	0	0%	0	0%	2	20 %	3	4%
UECE	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
UFMA	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
UFPA	0	0%	0	0%	3	20 %	0	0%	0	0%	3	30 %	6	9%
UEPA	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		0%	0	0%
UFPB – JP	0	0%	2	10 %	0	0%	0	0%	1	7%	0	0%	3	4%

UFPE	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**
UFPEL	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**
FUFPI	**1**	**13 %**	**0**	**0%**	**1**	**7%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**2**	**3%**
FUFSE	**1**	**13 %**	**0**	**0%**	**1**	**7%**	**1**	**50 %**	**6**	**43 %**	**0**	**0%**	**9**	**13 %**
UNEB	**6**	**75 %**	**17**	**81 %**	**5**	**33 %**	**1**	**50 %**	**6**	**43 %**	**5**	**50 %**	**40**	**57 %**
TOTAL	**8**	**100 %**	**21**	**100 %**	**15**	**100 %**	**2**	**100 %**	**14**	**100 %**	**10**	**100 %**	**70**	**100 %**

Fonte: Cadernos de Indicadores da CAPES

O quadro dos títulos das Produções Bibliográficas destacam a utilização da palavra "negro" pela UNEB, no seu relatório de produção docente e discente 06 (seis vezes), perfazendo 75% da utilização deste termo nas produções dos programas no ano de 2009 no Norte e Nordeste. A utilização desta palavra parece marcar uma opção diferenciada por uma produção de professores sobre a temática.

A palavra “África” aparece representada 81% das vezes nos títulos das Produções Bibliográficas da UNEB, ficando a UFBA e a UFPB-JP, cada uma, com 10%.

A palavra “racial” aparece 33% das vezes na UNEB e 27% na UFAL. Racismo, entretanto, aparece apenas duas vezes nos títulos das Produções Bibliográficas, sendo que uma vez na UNEB e uma vez na FUFSE.

A palavra Ações Afirmativas aparece nos títulos das Produções Bibliográficas 43% das vezes na UNEB e outros 43% na FUFSE.

A palavra "Étnica" aparece 10 vezes, sendo que 50% das vezes no programa da UNEB.

Como podemos observar, do total de 70 vezes que as palavras aparecem representada nos títulos das Produções Bibliográficas, 57% estão presentes nos títulos da UNEB, destacando-se, ainda, 13% nos títulos das Produções Bibliográficas da FUFSE.

Quadro de Palavra na produção bibliográfica dos programas

UNIVERSIDADE	AFRO-DESCENDENTE		AFRO-BRASILEIRO		RACIAL		ÁFRICANIDADE		DISCRIMINAÇÃO		DESIGUALDADE		DIVERSIDADE		TOTAL	TOTAL
	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.
UFAL	0	0%	0	0%	1	9%	0	0%	0	0%	0	0%	11	9%	12	7%
UFAM	0	0%	0	0%	3	27%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%	4	2%
UFBA	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	6%	16	13%	17	10%
UFC	3	75%	0	0%	1	9%	1	13%	0	0%	0	0%	4	3%	9	5%
UECE	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	7	6%	7	4%
UFMA	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	2	13%	1	1%	3	2%
UFPA	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	7	6%	7	4%
UEPA	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%	1	1%
UFPB-	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	6%	1	1%	2	1%

JP																
UFPE	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**34**	**27 %**	**34**	**20 %**
UFPEL	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**4**	**3%**	**4**	**2%**
FUFPI	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**1**	**1%**	**1**	**1%**
FUFSE	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**0**	**0%**	**1**	**50 %**	**0**	**0%**	**30**	**24 %**	**31**	**18 %**
UNEB	**1**	**25 %**	**2**	**100 %**	**6**	**55 %**	**7**	**88 %**	**1**	**50 %**	**12**	**75 %**	**8**	**6%**	**37**	**22 %**
TOTAL	**4**	**100 %**	**2**	**100 %**	**11**	**100 %**	**8**	**100 %**	**2**	**100 %**	**16**	**100 %**	**126**	**100 %**	**169**	**100 %**

Fonte: Caderno de Indicadores

Como podemos observar, a palavra Afro-descendente aparece nos títulos das Produções Bibliográficas dos programas 75% das vezes na UFC e 25% na UNEB. Destacamos que no ano de 2009, os programas não apresentaram nos títulos das Produções Bibliográficas a palavra afro-descendente.

A palavra "Afro-brasileiro" só aparece nos títulos das Produções Bibliográficas do programa da UNEB.

A palavra “Racial” aparece 11 vezes, sendo que 55% das vezes na UNEB, 27% na UFAM, ficando 9% para a UFC e a UFAL.

A palavra “Africanidade” aparece nos títulos das Produções Bibliográficas dos Programas oito vezes, sendo 88% das vezes na UNEB e 12% na UFC.

A palavra “Discriminação” apenas aparece nos títulos das Produções Bibliográficas dos programas uma vez na UNEB e uma vez na FUFSE.

“Desigualdade” é a palavra que aparece 162 vezes representada nos títulos das Produções Bibliográficas dos programas, sendo que 75% das vezes, isto é, 12 vezes, na UNEB.

“Diversidade” é a palavra que mais aparece, 126 vezes. Destacamos, ainda, que é uma palavra que aparece em todos os programas, sendo que na UFPE 27% das vezes, na FUSE 24% das vezes e na UFBA 13% das vezes.

Como podemos observar das 169 vezes que as palavras da tabela 02_B aparecem nos títulos das Produções Bibliográficas dos programas, 22% foi na UNEB, 20% na UFPE e 18% na FUFSE.

Gostaríamos de destacar ainda que das 169 vezes que as palavras (Tab. 04_B) aparecem nos títulos das Produções Bibliográficas dos programas, a palavra Diversidade aparece 126 vezes.

Quadro resumo da distribuição quantitativa e do percentual do quantitativo das palavras relacionadas à temática étnico-racial nas produções bibliográficas dos programas de pós-graduação do N e NE em 2009

UNIVERSIDADE	QUANTITATIVO TOTAL	PERCENTUAL TOTAL
UFAL	15	5%
UFAM	7	3%
UFBA	20	7%
UFC	21	8%
UECE	7	3%
UFMA	6	2%
UFPA	15	5%
UEPA	1	0%
UFPB-JP	4	1%
UFPE	34	12%
UFPEL	4	1%
FUFPI	3	1%
FUFSE	32	11%
UNEB	106	39%
TOTAL	275	100%

No quadro referente aos títulos das Produções Bibliográficas dos programas das 14 universidades do Norte e Nordeste, a UEPA foi a universidade que menos utilizou as palavras no ano de 2009, e a UNEB a que mais apresentou, 0% e 39%, respectivamente. Das 275 vezes que a palavra apareceu 106 vezes foram na UNEB, sendo seguida pela UFPE e FUFSE.

Os dados confirmam a prática discursiva da UNEB na configuração de um ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro que se destaca. Com a Presença de professores militantes do movimento Negro como a professora Ana Célia Silva e o professor Wilson Roberto de Matos, que apresentam uma bibliografia especializada na temática, as professoras Delcele Mascarenhas Queiroz e a professora Narcimária Luz também apresentam uma bibliografia especializada na temática.

5.2.5 - As palavras nos projetos de pesquisa dos programas

Quadro Demonstrativo das palavras nos projetos de pesquisa dos programas

UNIVER								**TO**

SIDADE	NEGRO		ÁFRICA		RACIAIS		RACISMO		AÇÕES AFIRMATIVAS		ÉTNICO		TOTAL	TAL
	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.
UFAL	0	0%	0	0%	4	27%	0	0%	0	0%	0	0%	4	6%
UFAM	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
UFBA	0	0%	2	10%	0	0%	0	0%	1	7%	0	0%	3	4%
UFC	0	0%	0	0%	1	7%	0	0%	0	0%	2	20%	3	4%
UECE	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
UFMA	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
UFPA	0	0%	0	0%	3	20%	0	0%	0	0%	3	30%	6	9%
UEPA	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		0%	0	0%
UFPB – JP	0	0%	2	10%	0	0%	0	0%	1	7%	0	0%	3	4%
UFPE	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
UFPEL	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
FUFPI	1	13%	0	0%	1	7%	0	0%	0	0%	0	0%	2	3%
FUFSE	1	13%	0	0%	1	7%	1	50%	6	43%	0	0%	9	13%
UNEB	6	75%	17	81%	5	33%	1	50%	6	43%	5	50%	40	57%
TOTAL	8	100%	21	100%	15	100%	2	100%	14	100%	10	100%	70	100%

Fonte: Caderno de Indicadores CAPES

Como podemos observar a palavra “Negra”, das oito vezes em que apareceu nos títulos e descrições dos Projetos de Pesquisa apresentados pelos professores dos programas, 75% das vezes foi no programa da UNEB, sendo que a FUFPI e a FUFSE ficou com 13%, cada.

A palavra “África” apareceu representada nos títulos e descrições dos Projetos de Pesquisa apresentados pelos professores dos programas 21 vezes, sendo que 81% das vezes nos projetos da UNEB, 10% na UFBA e 10% na UFPB – JP.

As palavras “Raciais”, das 15 vezes em que aparece nos títulos e descrições dos Projetos de Pesquisa apresentados pelos professores dos programas, 33% é na UNEB, 27% na UFAL e 20% na UFPA.

A palavra Racismo aparece apenas duas vezes nos títulos e descrições dos Projetos de Pesquisa apresentados pelos professores dos programas, sendo uma vez na UNBE e uma vez na FUFSE.

A palavra “Ações Afirmativas” aparece nos títulos e descrições dos Projetos de Pesquisa apresentados pelos professores dos programas 14 vezes, sendo que 43% das vezes na UNEB e 43% na FUFSE.

A palavra "Étnico" apareceu 50% das vezes na UNEB nos títulos e descrições dos Projetos de Pesquisa apresentados pelos professores dos programas, 30% das vezes na UFPA e 20% na UFC.

Observamos que das 70 vezes que as palavras apareceram nos títulos e descrições dos Projetos de Pesquisa apresentados pelos professores dos programas, 40 vezes “57%” foram na UNEB, na FUFSE 13% e na UFAL 6%.

Quadro Demonstrativo das palavras nos projetos de pesquisa dos programas

UNIVERSIDADE	AFRODESCENDENTE		AFRO-BRASILEIRO		RACIAL		ÁFRICANIDADE		DISCRIMINAÇÃO		DESIGUALDADE		DIVERSIDADE		TOTAL	TOTAL
	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.	Quant.	Percent.
UFAL	0	0%	0	0%	4	25 %	0	0%	0	0%	6	35 %	1	2%	11	12 %
UFAM	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	17 %	0	0%	3	6%	4	4%
UFBA	1	33 %	0	0%	0	0%		0%	0	0%	3	18 %	7	15 %	11	12 %
UFC	1	33 %	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
UECE	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	2%	1	1%
UFMA	0	0%	0	0%		0%	0	0%	1	17 %	0	0%	3	6%	4	4%
UFPA	0	0%	0	0%	7	44 %	0	0%	2	33 %	1	6%	2	4%	12	13 %
UEPA	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	4	9%	4	4%
UFPB – JP	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	7	15 %	7	8%
UFPE	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	9	19 %	9	10 %
UFPEL	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
FUFPI	0	0%	0	0%	0	0%		0%	0	0%	0	0%	4	9%	4	4%
FUFSE	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	2	33 %	5	29 %	2	4%	9	10 %
UNEB	1	33 %	0	0%	5	31 %	0	0%	0	0%	2	12 %	4	9%	12	13 %
TOTAL	3	100 %	10 0 %	0	16	1	100 %	100 %	6	100 %	17	100 %	47	100 %	91	100 %

Fonte: Caderno de Indicadores CAPES

Como podemos observar no quadro a palavra afro-descendente apareceu pouco representada nos títulos e descrições dos Projetos de Pesquisa apresentados pelos professores, sendo utilizada metade das vezes que a palavra: "negro", aparece, podendo refletir um posicionamento político, presente nas práticas discursivas dos movimentos negros. Representando um posicionamento histórico e ideológico na utilização da palavra, que parece refletir relações estratégicas na construção identitária das palavras, o que pala completa ausência da palavra afro-brasileiro pode significar uma pouca utilização do termo nas construções teóricas dos programas. Pude presenciar na comissão de cotas da UNEB um debate significativo na mudança do termo afro-descendente para negro nos documentos desta universidade.

A palavra “racial” aparece nos títulos e descrições dos Projetos de Pesquisa apresentados pelos professores da UFPA sete vezes representando 44% do total das vezes, sendo seguida pela UNEB, cinco vezes (31%) e UFAL quatro vezes, (25%).

“Africanidades” foi uma palavra que não apareceu nos títulos e descrições dos Projetos de Pesquisa apresentados pelos professores nos programas no ano de 2009.

A palavra “Discriminação” apareceu seis vezes, sendo que 33% das vezes na UFPA, 33% na FUFSE; a UFAM e a UFMA, ambas ficaram com 17%. Destacamos a ausência da utilização da palavra pela UNEB.

“Desigualdade” foi uma palavra que apareceu 17 vezes, sendo que 35% na UFAL, 29% na FUFSE e 18% na UFBA.

Diversidade foi a palavra mais encontrada, com 47 vezes; a palavra diversidade esteve representada em todos os títulos das Produções Bibliográficas dos programas, com exceção da UFPEL, destacamos a UFPE com 19% e a UFBA e a UFPB-JP com 15% cada.

Como podemos observar, das 91 vezes que as palavras apareceram nos títulos e descrições dos Projetos de Pesquisa apresentados pelos professores, 13% das vezes foram na UNEB e UFPA; 12% na UFAL e UFBA.

Quadro resumo da distribuição percentual do quantitativo das palavras relacionadas à temática étnico-racial nos projetos de pesquisa dos professores dos programas de pós-graduação do N e NE em 2009

UNIVERSIDADE	QUANTITATIVO TOTAL	PERCENTUAL TOTAL
UFAL	15	9%
UFAM	4	2%

UFBA	14	9%
UFC	4	2%
UECE	1	1%
UFMA	4	2%
UFPA	18	11%
UEPA	4	2%
UFPB – JP	10	6%
UFPE	9	6%
UFPEL	0	0%
FUFPI	6	4%
FUFSE	18	11%
UNEB	52	32%
TOTAL	161	100%

Como podemos observar, das 161 vezes que as palavras aparecem nos títulos e descrições dos Projetos de Pesquisa apresentados pelos professores, 32% das vezes é na UNEB, 11% na FUFSE e 11% na UFPA.

5.3 - Margem e Centro, Posição e Ponto de Vista na Pós-graduação: O Caso PPGEduC

Como um ponto de vista a margem e na fronteira, alguns grupos de pesquisa no PPGEduC da UNEB, além da ABPN e da APNB, parecem representar uma fenda no Sistema de Ensino para a formação de um ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro. Dentro do universo dos programas de pós-graduação em educação do Norte e Nordeste o PPGEduC parece criar as condições necessárias para a construção de uma identidade marginal na geopolítica do poder.

Resultante de uma área de concentração onde a contemporaneidade é problematizada como categoria teórica e com a presença de pesquisadores negros, o programa contém uma significativa produção sobre relações étnico-raciais e um discurso diferenciado no EPENN, provocando uma fissura e inovação na abordagem

sobre relações étnico-raciais na Associação Nacional de Pesquisa em Educação – ANPED.

Um entre lugar no conjunto dos programas em educação, o PPGEduC parece representar uma margem e estar na margem, em um entre lugar epistêmico, uma rasura no discurso dominante, um "corte analítico"[114], um entre lugar (Bhabha, 2003) um espaço no campo, entre o discurso e o ponto de vista dominante, e o discurso e o ponto de vista dominado. Representando um espaço de possibilidade para uma nova epistemologia, em um novo lócus de enunciação, uma nova forma de compreender os entre lugares e as dimensões étnico-raciais alguns grupos de pesquisa no programa parecem produzirem uma outra produção científica, a partir de uma outra identidade acadêmica. A construção de outros pontos de vista que promova mudanças significativas na estrutura de saber no campo, parece comungar com o "entre lugar" do silenciamento e da negação de temáticas que evidenciem as relações étnico-raciais na sociedade brasileira. A construção de uma nova interpretação para o fato social e as categorias sociológicas, em uma nova posição epistemológica.

Como identificado no discurso dos estudantes e pesquisadores negros do PPGEduC, em especial na Linha de pesquisa PROCEMP, a contemporaneidade é um terceiro espaço e um terceiro tempo, entre o passado e o fruto, entre o aqui e o agora. Em um mundo que articula o global e o local, um entre-tempo, que permite a emersão de outros discurso e memória, outra territorialidade e temporalidade epistemológicas no caso, a constituição de novas categorias, novas perspectivas tecnológicas e novas formas de identificar e compreender a etnicidade e eticidade Áfricano brasileira. Uma fronteira epistemológica na fronteira do Sistema Nacional de Pós-graduação, não sujeitos a binarismos de "antiguidade ou modernidade, ou ainda pós-modernidade", um programa no meio da negociação com o discurso dominante.

Essa contemporaneidade como categoria epistemológica para temáticas, deslocam os paradigmas que o constituem e geram estruturas do pensamento na pós-graduação, inclusive na consideração da complexidade e interdisciplinaridade da realidade social. Uma contemporaneidade que produz uma diversidade epistemológica e de posições em uma ciência que passa a ser olhada a partir das margens e com as margens, pelas margens. Assim, negociados entre o discurso dominante e o discurso

[114] Faço referência aqui aos efeitos do "corte" na psicanálise lacaniana

insurgente, mas ao mesmo tempo ainda formado por um Programa de Ensino, por um epistemocentrismo escolástico.

O discurso de estudantes e pesquisadores negros no PPGEduC tencionam o modelo civilizatório, busca novas formas e valores civilizatórios de um pensamento liminar (Mignolo, 2004) e de uma epistemologia Africana (Luz, 1999). As tensões e conflitos epistemológicos, teórico, metodológico e na forma de problematizar a relação educação e contemporaneidade configura no programa as dimensões visíveis da relações étnico-raciais no campo. Deste modo, a submissão ao Programa de Ensino e ao discurso dominante, consequentemente a uma identidade acadêmica,

> As estratégias e suas hipóteses de sucesso dependem de sua posição na estrutura. E podemos perguntar-nos como são possíveis verdadeiras transformações do campo, uma vez que as forças do campo tendem a consolidar as posições dominantes – sugerindo apenas que, tal como no domínio da economia, as mudanças no interior de um campo são geralmente determinadas por redefinições das fronteiras entre os campos, ligadas (como causa ou efeito) à irrupção de recém chegados providos de novos recursos. O que explica que as fronteiras sejam quase sempre questões de conflito no seio do campo. (BOURDIEU, 2001. p. 55-56)

A contemporaneidade e o processo de construção epistemológica na critica teórico-metodológica dos estudantes e pesquisadores negros na PROCEMP, parece querer originar assim um outro lócus civilizatório para a produção de conhecimento, uma nova perspectiva e paradigma para o conhecimento científico na contemporaneidade.

Com posições e discurso voltado para as relações étnico-raciais na educação, os grupos de pesquisa e professores negros do programa buscam a denuncia do racismo na educação e a afirmação de um ponto de vista étnico-racial Africano brasileiro. Um discurso diferente e irreconhecível ao cânon acadêmico. Com uma nova perspectiva para o Sistema de Ensino, uma nova posição pós-colonial, onde emergem novos sentidos e novas representações para o conhecimento.

Com novas maneiras de produzir conhecimentos e novas perspectivas, novos locais de enunciação mas também novas posições, resultantes de uma memória da escravidão e dos processos coloniais, principalmente um novo ponto de vista que também reflita um novo lócus de enunciação, a posição do programa de pós-graduação na hierarquia do sistema de poder vai sinalizar o seu ponto de vista e sua relação com e no campo científico.

Deste modo, o ponto de vista étnico-racial dos pesquisadores negros no PPGEduC no entre lugar do discurso pós-colonial, e na formulação de uma relação sujeito-objeto-conhecimento, sem compromisso de uma identidade discursiva fixa, produzem uma noção de contemporaneidade onde, passado e futuro são articulados na produção do seu conhecimento sobre ancestralidade e tecnologia, entre pluralidade e identidade. Significados, significantes e significação, adquirirem status estratégicos e fundamentais na compreensão das dimensões étnico-raciais nas relações sociais, que é parte de uma nova compreensão do fato social e dos fenômenos naturais.

De acordo com Palmeira e Menezes à época da elaboração da proposta do Programa, a categoria contemporaneidade, ainda em construção:

> [...] forçava a necessidade de reconhecimento de problemas significativos para a recolocação do papel da educação na conjuntura atual – e da sua própria identidade – em face da emergência de dinâmicas e processos que apontam, ou parecem apontar, para uma nova etapa civilizatória. (Palmeira e Menezaes em LUZ, 1999,p.12)

Articulada com a realidade das relações étnico-raciais no Brasil, e interpretada e construída a partir de suas experiências com o racismo e das múltiplas formas de apreensão dessas experiências, os grupos de pesquisa e os projetos de professores negros parecem marcadamente constituir uma identidade acadêmica e um ponto de vista étnico-racial Áfricano brasileiro. Se insurgindo contra o programa de pós-graduação, as criticas dos pesquisadores da APNB e ABPN em seus congressos parecem desejar a construção de um novo programa de ensino, capaz de articular autores Africanos, brasileiros, europeus e latinos na produção científica dos grupos de pesquisa. Parecem querer, nos congressos, re-criar uma nova possibilidade de teorização sobre a problemática das relações étnico-raciais.

Considerando esta perspectiva e essa temática na contemporaneidade como presente e indispensável em qualquer área de conhecimento, esses estudantes e pesquisadores estão presentes em diferentes programas de pós-graduação, facilitando através dos congressos o desenvolvimento da interdisciplinaridade e complexidade da temática, os eventos científicos possibilitam identificar a configuração de um ponto de vista comum desses pesquisadores, que em seus programas de pós-graduação de origem, se encontram órfãos, mas que nos eventos encontram outros pares, que parece evidenciar uma unidade discursiva frente a denuncia do racismo e afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira.

Assim, o ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro nos programas de pós-graduação são invisibilizados e dissimulados pelo Sistema e Programa de Ensino, através de politicas institucionais e instrumentos de gestão da universidade e dos programas. O Programa de Ensino então, transcrito em categorias, bibliografias, currículos, autores, temas, teorias, metodologias, modelos e normas de organização textual (monografias, teses, dissertações, artigos, ensaios, resumos, resenhas, etc), reproduz as experiências culturais que são organizadas e sistematizadas em programas de pós-graduação, linhas e grupos de pesquisa.

Desta forma a prática do professor/pesquisador no programa e seu ponto de vista, se estabelecem entre a sua identidade acadêmica e a do programa. Segundo Bourdieu (1996: 105), os defensores da "arte pela arte" estão objetivamente muito próximos entre si pela trajetória social, pela posição social e, conseqüentemente, por suas tomadas de posição políticas e estéticas. Logo, a aproximação teórico-metodológica e os pontos de vistas podem se apresentar como um indicativo de identificações e posições resultado de trajetórias comuns na formação de grupos e linhas de pesquisa, como o observado no PPGEduC.

Analisar a pratica de pesquisa no campo científico, na universidade, na pós-graduação e mais especificamente nos programas de pós-graduação, é tomar a produção científica como resultante de um espaço de relações étnico-raciais, entremeado de relações de saber/poder, onde sujeitos, instituições, objetos e conhecimento se articulam em pontos de vista étnico-raciais. Mas também é entender o programa de pós-graduação com uma estância de um Programa de Ensino, com práticas pedagógicas adequadas à inculcação de um padrão de atividade intelectual e científica, com provas e exames, técnicas de desenvolvimento de dissertações, rsumos e resenhas com um tipo de qualidades retóricas e linguísticas que constroem uma cultura acadêmica e científica, que nada mais é que um programa de percepção, de pensamento e de ação.

O ponto de vista do programa constitui-se assim, uma identidade discursiva, onde as relações entre o programa de pós-graduação, o Programa de Ensino, um sujeito, seu objeto e consequentemente o conhecimento resultante dessa articulação, produz um uma tese ou uma dissertação. Assim, nessa produção de conhecimento, que também é sobre si, no olhar para o objeto, ou sobre o objeto a partir de si, ou ainda sobre o olhar do objeto sobre si parece instaurar-se a base epistemológica de um conhecimento programado.

Sendo socialmente compartilhado por um grupo de professores em categorias e palavras chave, as descrições das linhas e grupos de pesquisa nos documentos ajudam a construir um programa de Ensino, imposto culturalmente no campo científico no programa de pós-graduação. Os programas de pós-graduação então através das suas etapas de ensino, criam uma cultura acadêmica e universitária e consagram uma distinção intelectual no modelo civilizatório e científico. Os processos de iniciação e formação em pesquisa no campo universitário e as relações de orientação e participação em eventos acadêmicos e científicos consolidam uma cultura de áreas de conhecimento e suas bases de pensamento, percepção e ação acadêmica.

Entretanto, na contemporaneidade, os Programas de Ensino e consequentemente os programas de pós-graduação as fronteiras epistemológicas com as quais normalmente se fundamentam percepções, conceitos, discursos e referenciais teóricos, logo os pontos de vista, poderiam ser entendida como área de negociação e trânsito entre esferas de conflito e luta pela hegemonia do discurso do campo científico. Contemplando a complexidade das relações culturais e civilizatórias na existência do sujeito no mundo e suas relações com os espaços sociais, a fronteira para os estudantes e pesquisadores negros parece possibilitar, defender uma outra base epistemológica, com outros valores civilizatórios, mas compreendendo que nós estamos emersos no discurso hegemônico. Desta forma,

> ...esse condicionamento histórico da ciência gerou – salvo raras exceções – teorias metodológicas e trabalhos que limitaram e deturparam a realidade sociocultural que pretendiam analisar. Essa situação gerou e continua gerando cientistas cujas histórias pessoais e bagagens acadêmicas, emergentes desse sistema oficial de valores, conduzem a perpetuar estereótipos conceituais de difícil remoção. A herança evolucionista se alastra até nossos dias. Fetichismo, animismo e até sincretismo o escolástico não são suas conseqüências (...)" (Apud Luz, 1983:60)

As dimensões epistemológicas dos programas de ensino do Sistema de Ensino devem ser analisada pelos programas de pós-graduação, a partir da superação da disciplinariedade das ciências naturais, sociais e humanas e da aproximação com uma ciência sem fronteiras, ou uma ciência da fronteira, uma ciência e um campo científico de múltiplos olhares, múltiplas verdades e múltiplos processos civilizatórios, no respeito à diversidade e à diferença. São os valores civilizatórios e culturais dos programas de ensino que fazem circular entre os indivíduos a base do paradigma científico, campos

semânticos que fazem significar categorias teórica e empíricas e a cosmovisão na compreensão do mundo natural. Assim, para os pesquisadores negros é fundamental trabalhar com novos conceitos que transcendam as velhas categorias. Novos métodos de análise, que considere determinados fenômenos e suas diversas interpretações, autores e atores que foram desprezados porque não se submeteram a uma subalternidade intelectual limitada a um eurocentrismo, e reducionista ao modelo de desenvolvimento capitalista centrado no desenvolvimento econômico.

O Programa de Ensino no programa de pós-graduação, impoe uma forma particular de compreender a realidade, desconsiderando, até os dias atuais, as outras cosmologias de fronteiras epistemológicas permeáveis, fronteiras do campo científico que parecem fazer surgir outras produções, como nos traz Luz,

> Aqui no Brasil, a produção acadêmica tem revelado a constituição de um novo continente epistemológico, a exemplo dos trabalhos de Roger Bastide, Juana Elbein dos Santos, Deóscoredes Maximiliano dos Santos, Marco Aurélio Luz e Muniz Sodré. Essas produções promoveram uma ruptura com as ideologias teóricas positivistas, evolucionistas e unidimensionais, que recalcaram e deformavam a civilização Africana. Um novo continente teórico-epistemológico se pronuncia, dando destaque fundamental ao complexo simbólico do universo cultural do patrimônio civilizatório milenar Áfricano. E uma nova metodologia é erigida, no que podemos afirmar como uma "verdadeira inversão copernicana". Trata-se da perspectiva *desde dentro para fora,* e *desde fora para dentro.*

Assim, ao pensarmos em uma nova epistemologia e em uma nova racionalidade estamos pensando em um novo Programa de Ensino, uma nova forma de compreender as fronteiras culturais, onde a inter-influenciação das diversas perspectivas epistêmicas e epistemológicas, mesmo quando consideramos as relações de hegemonia presente nesses trânsitos de influência, parece presente em um programa com o PPGEduC, que talvez, por justamente problematizar Educação e Contemporaneidade está presente.

Comungar com os estudantes e pesquisadores negros, onde o "entre lugar" de uma identidade acadêmica e de um ponto de vista étnico-racial da margem e na margem, na contemporaneidade, pode também ser escutado, na sua posição epistemológica, como nos traz Bhabha (2003) ao refletir "como o novo entra no mundo". O entre-lugar no programa de pós-graduação é um terceiro ponto de vista, em um mundo que articula o global e o local, um híbrido, que permite a emersão de outras posições e identidades. Essa terceira posição é também um ponto de vista que desloca as histórias dos subalternizados, dos negados e inferiorizados, que o constituem e gera

novas estruturas de pensamento, novas iniciativas e posicionamentos intelectuais, científicos e políticos.

Deste modo, o programa de pós-graduação e suas posições discursivas se constroem também em um campo educacional articulado a um campo econômico, onde universidades, programas e linhas de pesquisa se situam em relações na disputa por poder. Os programas que estão à margem do espaço de poder no campo cientifico, universidades (estaduais, particulares, nordestinas) fora da geopolítica do poder na CAPES, CNPq e no Sistema Nacional de Pós-graduação, vão estar situados dentro do campo, determinando também seu poder de influenciar o ponto de vista dominante.

Como podemos perceber no PPGEduC, o conflito e a disputa entre as linhas de pesquisa na hegemonia do ponto de vista sobre a área de concentração ou área de conhecimento é apresentar uma adequação ao Programa de Ensino e construir um ponto de vista, como uma perspectiva de pensamento e percepção sobre a área de concentração com base na estrutura epistemológica e os paradigmas e categorias que representem a forma que os grupos de pesquisa e projetos dos professores e estudantes constroem o arcabouço teórico para a consolidação de um grupo de pesquisadores.

O Programa de Ensino nos programas de pós-graduação agem através de um campo científico de modo a justificar a dominação e estabelecer sistemas simbólicos de poder que continuarão a dar sustentação a hegemonia do grupo dominante e de seu ponto de vista no Sistema de Ensino e na Sociedade. O discurso do programa de pós-graduação, ao se articular ao discurso dominante e produzir um ponto de vista étnico-racial, utiliza uma estratégia de evidenciação de categorias e bibliografias legitimas e oficiais do programa que é crucial para o sistema de domínio intelectual e fundamental para a problematização de temáticas nas diversas áreas de conhecimento e áreas de concentração.

Com as editoras universitárias ligadas aos programas de pós-graduação, como podemos identificar na relação do PPGEduC com as editoras da UFBA e UNEB, o Programa de Ensino cria e emprega um sistema de disseminação e distribuição editorial que consolida e generaliza um ponto de vista,

> [Esta critica inscreve-se no âmbito de uma compilação de textos, produto típico de uma iniciativa acadêmico-editorial que visa dar visibilidade a um conjunto de autores com a mesma orientação teórica...Dever-se-ia analisar todos os instrumentos de conhecimento, de concentração e acumulação de saber que, sendo também instrumento concentração e acumulação de capital acadêmico,

> orientam o conhecimento em função de considerações (ou estratégias) de poder acadêmico, de controlo da ciência, etc. Deste modo, os dicionários – de sociologia, etnologia, filosofia, etc. – são geralmente actos de violência na medida em que permitem legislar parecendo descrever, instrumentos de construção da realidade que fingem registrar, podem fazer existir autores e conceitos que não existem, quardar conceitos ou autores que existem, etc. Muitas vezes esquecemo-nos que parte importante das fontes dos historiadores é produto deste tipo de trabalho de construção] (BOURDIEU, 2001, p. 57-58)

O ponto de vista étnico-racial dos programas de pós-graduação tendem assim a reproduzirem o ponto de vista étnico-racial do Programa de Ensino de um Sistema de Ensino no Sistema Nacional de Educação. O ponto de vista étnico-racial no campo educacional se constitui então, considerando Eduwar Said, em sua abordagem sobre o "*Orientalismo*", a partir de um conjunto de argumentos, palavras, expressões, definidas pelo campo científico sobre a produção de conhecimento na pós-graduação, o ponto de vista étnico-racial fixou a identidade acadêmica no imaginário cultural da cultura universitária e acadêmica a partir do Sistema de Ensino.

As relações entre os ponto de vistas étnico-raciais se organizam nos programas de pós-graduação na estratégia teórico-metodológica das linhas e grupos de pesquisa e na produção de teses e dissertações. Para Bourdieu todo " ato de transmissão cultural implica necessariamente na afirmação do valor da cultura transmitida (e paralelamente, a desvalorização implícita ou explicita das outras culturas possíveis) " (Bourdieu, 2007, p.218). As relações de disputa se dão então na desqualificação, estereotipia e subjugo teórico e na negação de cientificidade e valor acadêmico e intelectual da produção dos estudantes e pesquisadores negros, assim como suas bibliográficas, problemáticas, palavras que representem suas preocupações.

5.3.1 – Estudantes e pesquisadores negros no PPGEduC

Desde Guerreiro Ramos e outros, a preocupação com a formação de pesquisadores na construção de um campo científico nacional está na agenda de uma ciência não apenas com interesses locais, não apenas uma ciência aplicada, mas uma ciência que surgisse da e na experiência histórica. Assim, um programa de pós-graduação que não esteja a serviço da reprodução cultural deve estar preocupado no mínimo com as questões da contemporaneidade brasileira, em uma busca de valorização das histórias locais, nas formas históricas de produzirem seus conhecimentos, de uma

cultura e dos modos de ser de grupos diversos da sociedade. O reconhecimento das diferenças e das identidades acadêmicas, que se expressam de maneira mais forte na resistência ao uso de referenciais do processo civilizatório europeu e estadunidense, parece trazer a preocupação de discutir questões relevantes para as populações pós-coloniais e para os diferentes grupos inferiorizados nas relações de poder, tais como as populações negras e indígenas e suas culturas, gênero e sexualidade, estigmas e marcas de exclusão, que cristalizaram desigualdades e excluíram grupos da participação social.

Ao estudar as formas e organização da cultura na diversidade regional e uma nova historização para os processos históricos do conhecimento, os pesquisadores negros parecem tomar a contemporaneidade como possibilidade de resgate da compreensão das dimensões faseológicas, à luz da cartilha Brasileira do Aprendiz de Sociólogo de Guerreiro Ramos.

O ponto de vista étnico-racial dos pesquisadores negros, presente no PPGEduC, busca valorizar os conhecimentos dos diversos espaços, temporalidades e ambientes de aprendizagem (virtuais, comunitários ou familiares), dando voz aos silenciados e invisibilizados, favorecendo a diversidade e democratização na pós-graduação. Focando em temáticas como currículo e suas relações com os diversos processos na sociedade brasileira, gestão social do ambiente e da cultura, valorização das relações entre memória, identidade cultural e formação para a cidadania, o ponto de vista dos pesquisadores negros vai além dos objetos e das temáticas; busca um outro paradigma na construção de pesquisadores autônomos e gestores de suas pesquisas, em uma produção científica emancipatória e libertária na pós-graduação.

Considerando as formas de se relacionar com o saber escolar dos diferentes grupos sociais que compõem a sociedade brasileira e com as formas de adquirir conhecimento científico, os estudantes e pesquisadores negros no PPGEduC não deixam de estarem atentos à democratização do acesso e diversidade Étnico-racial e epistemológica do campo científico. Analisando as instituições educacionais e seu papel na construção de um *ethos* e um *eidos* científico dos estudantes, na articulação da universidade e da pós-graduação com a construção do sistema escolar brasileiro, esses pesquisadores identificam as origens das desigualdades sociais no acesso e permanência das minorias no espaço da ciência.

Partindo da pluralidade cultural e memória das populações negras e indígenas, o programa propõe-se a pesquisar aspectos que singularizam a vida social e étnico-racial da sociedade em que esta inserido, procurando identificar a pluralidade dos seus

universos de valores, formas de relacionamento, sociabilidades cotidianas, identidades, memórias, linguagens e diversas formas de expressão de saberes e tecnologias, ativando conteúdos científicos silenciados e/ou excluídos pelas histórias, memórias e formas de expressão hegemônicas de conhecimento.

São muitas as formas de elaborar a contemporaneidade, para Luz (2007) o que se constitui historicamente no mundo urbano-industrial como contemporaneidade, nada mais é do que a ideologização do espaço-temporal. As civilizações africanas e indígenas no discurso oficial não são compreendidas como capazes de apresentar uma episteme para a ciência e para o conhecimento. No campo da ciência mais especificamente, os pesquisadores de regiões não hegemônicas, isto é, espaços diferentes do "centro" (no Brasil, o Nordeste é um lugar que evidencia a relação hegemônica imposta pelos estados das regiões Sul e do Sudeste) parecem não poderem construir um conhecimento digno de respeito acadêmico, caracterizando uma geo-política de conhecimento e poder, como traz Mignolo (2004; 2007).

Desse modo, uma das abordagens dada à contemporaneidade por Luz (1999, p.) é que esta pode ser compreendida como:

> [...] um complexo de tensões e conflitos de reterritorialização existencial profundo, entre civilizações milenares que lutam tenazmente para afirmarem seus modos de elaboração de mundo e aquelas que sobrevivem subjugando e instituindo políticas genocidas que parecem assegurar sua expansão imperialista.

Assim, no discurso do PPGEduC a dinâmica de negação dos tempos históricos e civilizatórios mantêm a lógica colonial da chamada modernidade e pós-modernidade e a subalternização de outros lócus de enunciação. A teorização sobre a contemporaneidade e seus discursos, possibilita um entre-lugar, outras relações tempo-espaço nos diversos modelos civilizatórios e científicos da humanidade. Então, diversas contemporaneidades podem refletir diversas teorizações e discursos sobre o pensamento e o conhecimento em diferentes culturas e cosmovisões civilizatórias, em variados locais.

Considerando (MATTOS, 2006) a valorização e o reconhecimento da legitimidade das várias histórias, reconhecendo a memória e a oralidade como procedimentos teórico-metodológicos válidos cientificamente frente à historiografia oficial, são também importantes nessa reconfiguração do ponto de vista étnico-racial e o conhecimento na contemporaneidade. Desta forma, a universidade deve passar a ser questionada em seu discurso, pluralizando sua cultura acadêmica não sendo instrumento

de reprodução da condição de subalternidade científica entre os centros de produção de conhecimento, ligados a valorização regional do conhecimento, para tornar-se um espaço estratégico de contra discurso, produzindo a emancipação intelectual dos saberes e conhecimentos das populações subalternizadas, construindo discursos e conhecimentos próprios, e resinificando conceitos como estratégias de estabelecer novas representações e afirmar a existência protagonista desses sujeitos na história.

Como observado no PPGEduC, os aspectos ideológicos, políticos e interpretativos na proposta do programa e na compreensão da ciência, tecnologia e inovação, parecem convergir e se ajustar às demandas de democratização epistemológica, democratização do acesso e pluralidade teórica e bibliográfica nos currículos. A partir das especificidades culturais, local-regionais e do estudo sobre as diversas concepções de ciência e produção de conhecimento, o programa propõe-se pesquisar sobre as dinâmicas de desenvolvimento já existentes e sobre as formas, teorias e metodologias mais eficazes e socialmente referenciadas para a sustentabilidade do desenvolvimento de políticas públicas.

O ponto de vista étnico-racial dos pesquisadores negros contribui, assim, para descolonializar a relação tempo e espaço do discurso da modernidade na pesquisa, instaurando uma outra dimensão não apenas de método, mas de problemática, refletindo criticamente sobre sua própria produção e reprodução do conhecimento e evitando a re-inscrição das estratégias de dominação simbólica e subordinação intelectual e civilizatória, produzidas pelo discurso de modernidade e sua racionalidade científica.

Um dos objetivos da teorização sob o ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro é reinscrever na história da humanidade o que foi reprimido pela razão moderna, em sua colonialidade civilizatória e científica que negou o pensamento teórico e a cientificidade aos povos colonizados. As relações étnico-raciais assim, não são um tema, pois se assim fosse, não conseguiriam romper com a epistemologia e a racionalidade moderna, seriam apenas uma área de conhecimento, em uma nova versão, em um tema diferente da colonialidade. “Seria, em outras palavras, uma teoria sobre um assunto novo, mas não a constituição de um novo sujeito epistemológico”. (Mignolo, 2004, p. 159)

Tomo o ponto de vista étnico-racial não hegemônico como um conjunto de práticas e relações que define posições nas relações de poder e emerge dos processos históricos coloniais subalternos. Esse ponto de vista étnico-racial não é apenas um novo paradigma, mas um outro pensamento, uma inovação epistemológica, um outro *loci* epistemológico, a partir e para além das disciplinas e da inter, multi e

transdisciplinaridade das áreas de conhecimento e da geopolítica do conhecimento, para além das divisões de gênero e orientações sexuais. Assim o ponto de vista étnico-racial dos pesquisadores negros é um desejo de ultrapassar a subordinação acadêmica e científica e a subalternidade nas formas de pensar e agir, inclusive embutidas nos estudos de área. Pois, "Não é tanto a condição histórica pós-colonial que deve reter nossa atenção, mas os *loci* pós-coloniais de enunciação como formação discursiva emergente e como forma de articulação da racionalidade subalterna" (Mignolo, 2004, p.139).

> A gnose liminar emerge como um deslocamento dessa genealogia e como esforço para restaurar o local como configuração geopolítica e epistemológica da produção do saber... as culturas do conhecimento acadêmico não podem ser "exportadas" e "adaptadas" a uma situação nova, sem levar em consideração a diferença colonial e a subalternização do conhecimento. O que as culturas do conhecimento acadêmico exportam é, sobretudo, um "método", pois os problemas de que tratam são problemas específicos de seu próprio lugar de origem. O que o ponto de vista Étnico-racial, a partir da diferença colonial como genealogia conceitual e não a genealogia das ciências sociais (ou culturas do conhecimento acadêmico em geral; l) libertar o conhecimento das normas disciplinares. Mas, sobretudo, evidencia que a produção do conhecimento a partir da diferença colonial tem que lidar com os "silêncios" da história e com a "diferença" da colonialidade, isto é, com a diferença colonial. (MIGNOLO, 2004, p. 412)

5.3.2 - As linhas e grupos de pesquisa e as Temáticas da Contemporaneidade

A produção de conhecimento na contemporaneidade é a produção científica, realizada em um campo de relações sociais, econômicas, politicas, históricas, culturais e consequentemente relações étnico-raciais, já que esta, como estamos verificando ao longo deste trabalho, estrutura o modelo civilizatório e científico e os pontos de vistas étnico-raciais no campo científico.

As críticas ao modelo de gestão da pós-graduação não contemplam mudanças nas relações de poder de origem colonial e no ponto de vista étnico-racial contido no conhecimento científico. O modelo de áreas de concentração e linhas e grupos de pesquisa privilegiam o ensino de disciplinas obrigatórias e eletivas, seguindo modelos de organização da pós-graduação, que tendem a separar e concentrar a produção científica e a produção de conhecimento, social e academicamente valorizados.

A lógica de organização da produção científica na sua relação com a interdisiciplinaridade e complexidade no domínio da pesquisa e da pós-graduação não considera a transversalidade das problemáticas na compreensão dos objetos de pesquisa nas diferentes áreas. Deste modo, o Programa de ensino nos programas de pós-graduação continuam reproduzindo contradições dos valores do sistema de produção científica no âmbito das características de inovação e reprodução.

O Programa de Ensino e o Programa de Pós-graduação, em sua condição de conservador da cultura científica considerada legitima, reproduz um discurso e uma identidade acadêmica consagrada de acordo com as normas necessariamente "rotinizadas" e homogeneizadas que é exigida pela ação de conservação das relações étnico-raciais de poder. Deste modo, são as relações que mediam a construção do conhecimento na pós-graduação, relações que são construídas em uma trajetória no Sistema de Ensino (Sousa, 2007) e que produz discursos e identidades. Relações com o com o saber (Charlot) que vão configura a relação de um sujeito com um programa de ensino escolar.

Necessária para produzir um habitus científico, uma identidade acadêmica e um ponto de vista étnico-racial, a devoção cultural á colonialidade de saber no campo científico e a prática dos programas de pós-graduação, faz com que estudantes e professores se submetam á subalternidade intelectual das normas de qualidade de teses e dissertações nos programas. Referências bibliográficas e conservadorismos de qualidade ultrapassados e sem sentido para a dinâmica da ciência na contemporaneidade, inovação e conservação caracterizam também as tensões no campo científico, inclusive na avaliação das teses e dissertações, assim como nos processos seletivos de estudantes e professores.

> "Certos candidatos parecem acreditar que uma dissertação não valeria nada se não estivesse dividida em três pontos" (CM letras 1959). " Eles (os candidatos) limitam-se a aplicar receitas caducas transmitidas por uma tradição escolar em que ficaram registrados por várias gerações certos automatismos dos quais se espera que possam dispensar um esforço de pensamento"...
>
> ... Contradições inerentes à estrutura da relação pedagógica, seria preciso levar em conta o fundamento último dos valores do sistema de ensino, ou seja, a relação que os une aos valores das classes dominantes... Como sabemos, em matéria de cultura, a maneira de adquirir perpetuar-se no que é adquirido sob a forma de uma certa maneira de usar o que se adquiriu... a relação que um indivíduo mantêm com a escola, com a cultura e com a língua que ela transmite e supõe – relação presente em todas as suas condutas, relação que as

> avaliações e os veredictos escolares sempre levam em conta -, é mais ou menos "fácil" e "natural", "tensa" e "laboriosa" conforme suas chances de sobrevivência no sistema, isto é, segunda as probabilidades (objetivamente ligadas à sua categoria) de ter acesso a uma posição determinada no sistema.
>
> Assim, por serem o produto da combinação entre as exigências contraditória da instituição e os modelos contraditórios segundo os quais os diferentes grupos de agentes entraram em relação com a instituição, todas as normas universitárias, tanto as que presidem a seleção dos estudantes, à cursos, das teses e inclusive dos trabalhos com pretenções científicas, tendem sempre a favorece o sucesso (pelo menos no interior da instituição) de um tipo modal de homen e de obra definidos por uma dupla negação, isto é, pelo brilhante sem fogo nem claridade e pela lerdeza sem peso científico, ou por assim dizer, "o pedantismo da superficialidade" e a afetação da erudição. (BOURDIEU, 2007, p. 254-267)

Os desejos e as relações entre sujeito-objeto-conhecimento no processo de produção de conhecimento na contemporaneidade passa a ser coletivo, a produção e as mudanças no paradigma científico, não se processa individualmente, com raras exceções, o que acaba também por gerar dificuldades na construção e substituição do ponto de vista dominante. Talvez a ambiência acadêmica da UNEB e em especial do PPGEduC, principalmente o sistema de cotas na pós-graduação, tenha possibilitado a presença de professores negros e consequentemente a possibilidade de maior influência de um ponto de vista Afro-brasileiro no discurso do PPGEduC.

São indicadores da subalternidade às normas universitárias: a desistência dos alunos antes de concluírem suas pesquisas, o aumento do tempo médio de titulação, a protelação e empobrecimento da pesquisa em função do cumprimento de prazos, a divisão do saber em áreas temáticas atreladas aos currículos da graduação, o enquadramento das pesquisas em áreas de concentração, em vez de priorizar a problematização da realidade, a separação entre saber popular e conhecimento científico, entre graduação e pós-graduação e a forma coletiva de tratar o conhecimento o que termina por manter e conservar as posições e relações de poder.

A articulação do modelo entre de áreas de concentração e linhas de pesquisa modificou algumas formalidades, entretanto, não superou a divisão dos saberes imposta pela concepção analítica de ciência, nem recuperou, como base da pesquisa, os problemas vinculados ao mundo da realidade social, que é étnico e racial, e à dinâmica histórica da sociedade local e brasileira.

Analisando os grupos de pesquisa com forte presença de um ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro, podemos observar no discurso do grupo a intencionalidade de afirmar e valorizar a etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira, assim como denunciar o racismo e as desigualdades étnico-raciais.

Considerando o PPGEduC e a contemporaneidade brasileira como momento histórico as temáticas podem ser resumido em: temáticas-objeto: Processos Civilizatórios, Educação, Memória, Pluralidade Cultural, Tecnologias Intelectuais, Currículo, Formação, Formação do Educador, Gestão, Desenvolvimento Local Sustentável, Diversidade.

5.3.2.1 – As temáticas da linha de pesquisa 01

A possibilidade de releitura do processo civilizatório brasileiro e da pluralidade cultural é um dos elementos integradores dos diversos conteúdos, articulados em uma democratização do ponto de vista étnico-racial. Com a sua centralidade na gestão e desigualdades sociais e raciais, com o olhar nas novas tecnologias na contemporaneidade demanda novas perspectivas epistemológicas e metodológicas, obrigando novas perspectivas interdisciplinares e complexas. Trazendo oportunidade, condições, participação e voz aos sujeitos sociais envolvidos nos processos, o desafio da construção coletiva, na diversidade de visões, necessidades e desejos dos estudantes excluídos dentro do sistema de ensino reconstroem-se relações, identidades, e se reflete a lugares e posições.

A perspectiva dos Modelos e Processos Civilizatórios é uma categoria fundamental no PPGEduC, na medida em que é discutida considerando-se a necessidade de realização de pesquisas e diálogos que considerem uma inter-relação dos processos civilizatórios indígenas e Africanos presentes na sociedade brasileira. Dessa forma, determinados aspectos emergem da compreensão desta temática, tais como, identidade, cultura, memória, ancestralidade, territorialidade. A temática tem sido considerada como temática-guia no entendimento das relações étnico-raciais, não apenas da diáspora Africana no Brasil, mas, principalmente dos (re)arranjos sociais, culturais, políticos e educacionais entre a co-existência das diferentes cosmovisões Africana e indígenas e as cosmovisões dos demais processos civilizatórios presentes na sociedade brasileira e na teorização científica.

A memória cultural que se apresenta como fundamental na constituição das identidades das populações negras e indígenas, parece se articular no programa com aspectos da ancestralidade, da tradição, da história oral e das culturas de povos tradicionais, mas também no programa se apresenta como uma dimensão histórica, voltada ao resgate de fatos vivenciados (auto-biografias, trajetórias, entre outras possibilidades) e de valores concebidos por diferentes sujeitos e populações nas suas formas mais plurais de elaboração de mundo.

As categorias Desigualdades, Igualdade, Hierarquias e Diferenças apesar de, na nossa concepção, serem dimensões que facilmente podem ser articuladas em perspectivas que ajudem a compreender as injustiças sociais e a estrutura social da sociedade brasileira na contemporaneidade, parece contribuir para a interpretação e compreensão de determinados eventos nos processos educacionais no Sistema de Ensino, bem como, na elaboração de proposições para problematização da situação das populações negras e indígenas em nossa sociedade.

A utilização dessas temáticas, articuladas aos processos educacionais, contribui para compressão das desigualdades, exclusão, negação e inferiorização tão recorrentes na sociedade em especial no sistema de ensino. Um programa de ensino assim na contemporaneidade busca, considerá-las a partir da afirmação da identidade e do reconhecimento da diversidade, em problemáticas de pesquisa que buscam neutralizar os efeitos negativos da compreensão dos fenômenos sob a ótica da igualdade.

A categoria Identidade é discutida considerando-se a inclusão dos estudantes em diferentes grupos, religiões e "tribos" (hip hop, Grafite, estudantes do campo, Quilombos, entre outros) o que torna dessa forma o pertencimento étnico-racial como fundamental no processo educacional dos estudantes das escolas públicas da Bahia, negros em sua esmagadora maioria. O programa parece considerar que a identidade revela diversos aspectos na contemporaneidade, resultando no reconhecimento da diversidade de sujeitos e de necessidades de afirmação e reconhecimento.

Ao tomar como princípios norteadores o respeito à alteridade e à diversidade, a contemporaneidade, abre a possibilidade para a construção de novas linguagens, o que significa ampliar as formas de aprendizagem, possibilitando a manifestação de "Outras" leituras, interpretações e ações, podendo-se assim, não apenas promover uma abertura para a inovação, mas, uma re-leitura, de contextos, culminando com a ampliação da reflexão, da ordenação, da sistematização, da crítica e da avaliação dos processos de construção do conhecimento.

Partindo-se desses pressupostos de diversidade epistemológica, as análises feitas em diferentes instituições também pedagógicas – a exemplo os terreiros de candomblé - a partir das produções científicas fazem emergir outras formas de problematizar diferentes categorias e seus processos. Logo, a diversidade é também considerada como possibilidade do respeito e a consideração às diferentes singularidades e lócus de enunciação.

A contemporaneidade como categoria que marca um momento histórico que demonstra uma abertura e preocupação com a pluralidade epistêmica, a multireferencialidade, a diversidade e a diferença, considerando que isso implica na confluência dos interesses dos diferentes grupos étnico-raciais e das instituições públicas, das organizações privadas e dos grupos sociais, no sentido da equidade, que é o sentido primeiro de qualquer proposta de formação de uma concepção de desenvolvimento de uma sociedade. A preocupação também com a problematização de temáticas da contemporaneidade se mostra na valorização da identidade de grupos no campo científico e teórico, a saber : teorias Queer, teorias feministas, teorias pós-coloniais, estudos culturais, estudos descoloniais, estudos étnico-raciais, fazendo que aspectos presentes nos questionamentos das margens, sejam reforçados na perspectiva do desenvolvimento nacional. No campo científico, na elevação de seus níveis educacionais, de conhecimento acadêmico, consciência social e responsabilidade ética, a sustentabilidade parece extrapolar as dimensões ambientais.

O descentramento da historiografia oficial, centrada em uma leitura estereotipada dos processos históricos de desenvolvimento das populações suas culturas e processos civilizatórios. A consideração de novas fontes e optando pelo uso da memória cultural, como elemento fundante, constitutivo e construtor de identidades múltiplas, plurais de povos tradicionais, a produção de conhecimento na contemporaneidade considera a memória cultural Africana, acolhendo a versão do colonizado e oprimido. Na construção dos elementos importantes nas diversas comunidades de conhecimento, a produção de conhecimento na contemporaneidade valoriza o saber popular e comunitário, tende a valorizar saberes e experiências não formais e não oficiais.

Ao historiar e legitimar a memória cultural Africana, expressões orais, alternativas não acadêmicas e não-hegemônicas e das metodologias de conhecimento, a produção de conhecimento beneficia e oportuniza os processos de investigação

cientifica na complexa rede social, política, econômica e cultural da vida contemporânea.

É de uma perspectiva civilizatória que a produção cientifica parece compreender a relação da educação com a contemporaneidade, isto é, não só por uma demarcação cronológica, a partir de marcos históricos, mas, sobretudo, a partir de processos civilizatórios simultâneos que se caracterizam por possibilitar a transgressão e subversão do *status quo* dos sistemas políticos liberal e capitalista criados pela modernidade europeia. Essa perspectiva civilizatória, para compreensão da relação educação x contemporaneidade, é explicitamente refletida na problematização das relações étnico-raciais nas dissertações defendidas no programa. Dessa forma, o programa reconhece que as sociedades colonizadas estão passando por um processo crítico, inclusive de sua base epistemológica, de profundas transformações no campo das relações políticas, econômicas, sociais, culturais e intelectuais e influenciadas pelos mais distintos modos de constituição de análise e de visão de mundo.

5.3.2.2 - As Temáticas da linha de pesquisa 02

Considerando as temáticas das Tecnologias (informação e comunicação), dos Currículos e da Formação do Educador, o programa parece se preocupar com temáticas de uma contemporaneidade que demanda novas Tecnologias, Memória Cultural, Cotidiano, Histórias de Vida, Afeto, Representações Sociais, Estudos do Lazer e as Práticas Culturais de Leitura.

As temáticas: Currículo e da Formação do Educador se articulam em suas diferentes dimensões, considerando-se as novas tecnologias da comunicação e informação na produção de jogos e no uso do computador e da internet nos processos de aprendizagem. Além de refletir criticamente sobre o impacto dessas novas tecnologias nas sociedades humanas, as pesquisas no PPGEduC também consideram essas temáticas no que se refere às questões culturais. Entretanto, não foi encontrada dissertações ou teses que abordassem sobre a relação da Lei 10.639/03 e a formação do educados na contemporaneidade, o que evidencia que o programa não conseguiu avançar na compreensão e importância da Lei para a formação dos professores, principalmente na Bahia.

Quando analisada sobre a ótica do currículo, a Lei 10.639/03 não foi problematiza na linha e a dimensão das relações étnico-raciais foram pouco debatidas,

inclusive sendo recorrente o discurso, na linha, de que essa era uma temática para outra linha, o que parece indicar uma dificuldade de trabalhar com a interdisciplinaridade das temáticas étnico-raciais em um estado como a Bahia. O currículo escolar e universitário assim, seria um espaço de problematização para a relação Sistema de Ensino e relações étnico-raciais, o que não observei na linha.

O dinamismo da chamada pós-modernidade, explicitado pela revolução das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC's, pelos movimentos sociais, pelos estudos culturais, entre outros, exige compreender, aprofundar, historicizar e legitimar as diferentes expressões culturais, sociais na educação em relação com as novas tecnologias educacionais. Neste sentido, as TIC´s e os processos educacionais, de produção de conhecimento com recursos da informática, das múltiplas formas de comunicação e de linguagem, parecem estar em consonância com a multirreferencialidade e a pluralidade estruturante do PPGEDUC/UNEB. Entretanto, a possibilidade de articulação com as diferentes tecnologias nos diferentes processos civilizatórios que influenciam o saber das misturas brasileiras, não contemplaram na linha, as contribuições dos povos Africanos e indígenas, considerando as interconexões das culturas, dos roubos da história das tecnologias e invenções (Goody, 2008) e outros valores civilizatórios, Africanos e indígenas, presente nos trabalhos da professora Narcimária do Patrocínio Luz e seus orientandos, dentro do próprio programa (Luz, 2012, 21013).

O programa demonstra ainda uma preocupação com o papel da subjetividade e das Representações Sociais enquanto categorias inseridas em um espaço social e educacional. Submetido a produções simbólicas e às relações de poder, a linha não deixa de compreender o comprometimento de cada sujeito com uma globalização solidária, com uma sociedade que apreende, e com a emergência de um horizonte ético-político e social de convivência na diferença. A linha entretanto, parece desconsiderar o papel do discurso colonial (Bhabha, 2003) na formação das Representações Sociais e do Sistema de Ensino na formação do inconsciente, desta forma, o dialogo com os estudantes e pesquisadores negros, parece não influenciar e contribuir para a abordagem de um ponto de vista étnico-racial na análise das categorias. Perspectiva que pode ser observada na abordagem da professora Ana Célia Silva e de estudantes negros que discutem as categorias no programa.

Ao buscar tratar de uma categoria como Formação de Professores nos diferentes espaços educacionais, a linha apresenta em seu discurso uma ausência de dialogo com o estudos sobre as relações étnico-raciais na escola, onde o Juízo Professoral (Bourdieu) e o Racismo na Escola onde professores da USP e UFMG Kabenguele Munanga e Nilma Lino Gomes, respectivamente, enre outros, Como a professora Narcimária Luz no PPGEduC tornam, indispensável a temática do racismo na formação de professores para a educação básica, sem falar em diversos cursos na graduação que a UNEb faz sobre a Lei 10.639/03. Assim, parece que a linha se mantém distante da compreensão da transversalidade e importância de tomar a dimensão étnico-racial como categoria fundamental.

Entretanto, a linha de pesquisa demonstra uma preocupação com a alteridade de indivíduos, grupos e culturas. Considera a elaboração de estratégias de (des) hierarquização de saberes, considerando o saber escolar na formação de professores para a educação básica e superior. O discurso, as palavras e categorias da linha de pesquisa entretanto, não apresenta uma articulação explicita da dimensão étnico-racial na formação profissional e de pesquisa, dando pouca atenção na formação dos professores. Desta forma o saber comunitário das comunidades de terreiro, dos movimentos indígenas e negros, assim como a Lei 10.639/03 parece não ser importante em uma linha de pesquisa que tem como categorias currículo e formação de professores.

5.3.2.3 - As Temáticas da Linha de Pesquisa 03

Nos documentos do programa, a Linha de Pesquisa trata do estudo dos processos educativos e dos fenômenos implicados na relação educação-gestão-desenvolvimento, com ênfase nas problemáticas contemporâneas vivenciadas pelas comunidades. Contemplando problemáticas e desafios que a contemporaneidade brasileira e baiana vem colocando para a educação, e que extrapolam inevitavelmente a dimensão das salas de aula ou da educação formal, a linha envolve processos de articulação e desenvolvimento dos processos educativos com as comunidades.

As bases de sustentação teórica da referida linha encontra apoio nas categorias de Cidadania, Participação, Comunidade, Desenvolvimento Local, Sustentabilidade, Região, Movimentos Sociais, Formação de Educadores, Formação de Gestores, Lideranças Comunitárias, Território, Educação Ambiental, novo Atores Sociais, Universidade, Direitos Humanos, etc.

Uma diversidade de temáticas parece atrair estudantes com preocupações sociais, o que termina sendo também um espaço de identificação de estudantes negros e possibilidade de dialogo com temáticas de interesse das populações negras.

Pude observar que mesmo não realizando pesquisas diretamente relacionadas com a temática das relações étnico-raciais, terminam optando por temas ligados à um campo de pesquisa e de forte presença negra e talvez por esse aspecto, a minha percepção de uma forte identificação entre os estudantes das linhas de pesquisa 1 e 3.

Um exemplo bastante ilustrativo desta identificação, fruto da observação participante, ocorreu no primeiro semestre de 2010, entre os mestrandos da turma de 2009. As disciplinas: Bases Filosóficas da Contemporaneidade; Pesquisa em Educação e Educação e Contemporaneidade são disciplinas comuns às três linhas de pesquisa. Dessa forma, após a realização das disciplinas Bases Filosóficas e parte da disciplina Pesquisa em Educação (a outra metade foi feita com a separação das turmas de acordo com as linhas de pesquisa às quais os estudantes se encontravam vinculadas), na realização da terceira disciplina, havia um desejo por parte dos mestrandos da linha 2 que fosse dada continuidade na separação das turmas. Como desfecho deste episódio, à exceção de um estudante que trabalhava com a temática relações étnico-raciais, todos os demais estudantes da linha de pesquisa 2 se mantiveram separados dos demais estudantes das linhas 1 e 3, e estes por opção se mantiveram juntos durante toda a disciplina, sendo a mesma ministrada por dois professores, com divisão da carga horária, sendo cada docente vinculado a uma das linhas de pesquisa.

Nos documentos do programa, as temáticas relacionadas aàs categorias de Gestão e Desenvolvimento Sustentável tratam do estudo dos processos educativos e dos fenômenos implicados na relação educação-gestão-desenvolvimento, o que possibilitaria a articulação das desigualdades étnico-raciais na educação e o impacto no nível de escolaridade da sociedade brasileira e baiana, como pôde ser observado nas pesquisas da professora Delcele Mascarenhas Queiroz e de seus orientandos. Inclusive um espaço para o diálogo com os estudos sobre ações afirmativas na linha 1, o que parece dificultar a flexibilização do ponto de vista étnico-racial dominante, onde a dimensão de classe, invisibiliza ou diminui a importância das relações étnico-raciais na formação do capitalismo e do modelo civilizatório, inclusive, como vista em capitulo anterior sobre a relação da politica de pesquisa e desenvolvimento e a ausência de articulação com o racismo e as desigualdades raciais.

Assim com ênfase nas problemáticas regionais e locais de uma contemporaneidade vivenciadas pelas comunidades e regiões em seus diversos processos culturais e temporalidades históricas e locais, a linha não apresentou dissertações que problematizasse as dimensões étnico-raciais, identitárias e civilizatórias na formação social, além das dimensões étnico-raciais nos direitos humanos e acesso à cidadania.

Contemplando também as problemáticas e os desafios que as demandas dos diferentes grupos que emergem na contemporaneidade, assim como as dificuldades de um país em desenvolvimento marcado por uma sociedade desigual, e seus rebatimentos na educação, a linha toma temáticas do cotidiano escolar e social, a exemplo de violência, globalização, relação escola x comunidade, gestão, valores, geração de trabalho e renda, as quais extrapolam, inevitavelmente, a dimensão das salas de aula ou da educação formal, e envolvem, necessariamente, processos de emancipação, desenvolvimento de comunidades ou inclusão social na compreensão da forma de fazer pesquisa em educação na contemporaneidade baiana e brasileira.

A linha tem em um conjunto de variáveis nos princípios de construção de suas categorias, entretanto racismo e a sustentabilidade étnico-racial, identidade e modelos civilizatórios não configuraram significativamente variáveis presentes nas produções dos estudantes e professores e consequentemente na abordagem de suas categorias estruturantes. Com processos metodológicos e um campo de pesquisa que poderia favorecer a emersão de questões étnico-raciais, a partir de uma realidade local e concreta da população negra e indígena na Bahia, o ponto de vista na problematização e abordagem teórica parece insistir no ponto de vista étnico-racial dominante, mesmo quando a problemática social é identificada.

Nos documentos da linha, ao tomar as dimensões da gestão e do desenvolvimento sustentável, os professores parecem se preocupar com parte da realidade que o ponto de vista étnico-racial dominante lhe permite considerar. Destacando em suas perspectivas a busca de novos enfoques metodológicos de pesquisa-ação e pesquisa aplicada, a articulação das atividades de pesquisa com projetos de extensão, a articulação com cooperativas entre outros, as categorias parecem independentes das dimensões étnico-raciais, que são vistas apenas na categoria racismo. Deste modo, compreender, explicar e interpretar a relação educação x sociedade na produção de conhecimento sobre educação na contemporaneidade é parte de um processo de investigação em diferentes espaços e com diferentes fontes e não apenas

limitado aos espaços formais e às escolas. Mas sobretudo essas problemáticas precisam estar articuladas com as relações de poder na sociedade brasileira, inserindo as dimensões étnico-raciais na linha.

A linha vem então instituindo uma leitura que apesar de fornecer a possibilidade de problematização da questão étnico-racial em uma realidade onde 85% da população de uma estado negro, não foi identificada presença significativa desta palavra em suas produções. Assim, essa categoria, "Negro", não aparece significativamente na problematização no que vem ocorrendo nas diversas regiões do Estado, em face das problemáticas derivadas da diversidade étnica e racial, em articulação com as demanda locais e globais de desenvolvimento. Entretanto, alimentando reflexões acerca do próprio papel e missão da universidade, da pesquisa e pós-graduação no tocante às questões sociais sem contudo considerar significativamente as dimensões étnico-raciais da estrutura social brasileira e baiana, o que parece evidenciar que não é preciso apenas a temática ser contemporânea para ela se torna objeto de pesquisa.

Acreditando que a equidade social se constrói através da participação e controle social das políticas públicas, a linha centra esforços no fomento à criação de mecanismos e instâncias de negociação e construção de políticas de gestão pública do Sistema de Ensino que viabilize uma participação das diversas matrizes culturais da sociedade, na elaboração das políticas públicas, além de direcionar-se também para o fortalecimento dos movimentos sociais e as organizações comunitárias.

Na possibilidade de compreensão da sustentabilidade étnico-racial e a influência dos modelos civilizatórios, entra também a questão da relação entre a pesquisa e o desenvolvimento local sustentado, concebida através de um princípio norteador da interdisciplinaridade, com o qual devem aliar-se a preocupação com as políticas educacionais e a gestão do conhecimento, o desenvolvimento econômico, a dimensão ecológica, o atendimento às necessidades básicas do ser humano, sem deixar de enfatizar a necessidade de reflexão às necessidades que são realmente básicas e àquelas que são instigadas pelo consumo, e à autonomia local e regional. Assim, o estudo sobre desenvolvimento deverá cumprir o papel de reflexão e intervenção sobre a realidade social e a gestão e políticas educacionais, (inclusive através da participação popular nas diversas instâncias da gestão e do controle social).

Desta forma a linha sinaliza para a instrumentalização teórica de nova abordagem para as dimensões da política e da gestão, o que faz com que, desconsiderando também, assim como o PNPG e a CAPES, estudados em capítulos

anteriores, não sejam intercaladas com a necessidade de descolonização do conhecimento (Guerreiro Ramos) e uma perspectiva para o desenvolvimento local, independente das agendas internacionais de pesquisa e a formação de um Sistema de Ensino, a partir da realidade nacional.

A linha então parece reproduzir o ponto de vista étnico-racial dominante, ao não contemplar as contribuições de outras perspectivas civilizatórias e de desenvolvimento na problemática de histórias locais e projetos globais (Mignolo, 2004). Tal perspectiva então parece ir ao encontro do discurso no PNPG reproduzindo a negação e a invisibilidade das dimensões étnico-raciais na categoria Desenvolvimento Local Sustentável. Perspectiva que poderia materializa novas atitudes e constrói movimentos políticos para a redução das desigualdades sociais e étnico-raciais, condição potencializadora da cidadania e da justiça social, além de viabilizar a objetivação de um outro ponto de vista étnico-racial no diálogo com os pesquisadores da linha 1.

Ao pensar na gestão entretanto, o programa atenta para os aspectos sociais e locais, elementos importantes na gestão que visam contemplar uma possibilidade de articulação entre projetos globais e histórias locais, utilizando como eixos centrais de prioridades o contexto educacional da instituição de ensino. Considerando seu contexto social, cultural, demandas locais, relações com outras instituições do bairro e/ou da região onde a instituição de ensino está inserida, a linha no entanto, parece desconsiderar, de maneira explicita, nas dissertações, as variáveis étnicas e raciais, fundamentais em um estado como a Bahia.

Assim, a gestão do conhecimento, que também está inserida em um projeto global, na linha, não acompanha um contexto de globalização econômica e colonialidade de relações políticas e territoriais, e do rompimento de fronteiras acadêmicas e competitividades no campo da ciência e tecnologia. Isso implica na busca descomprometida da linha, pela a universalidade da educação básica, da equidade, integralidade, eficácia e efetividade da oferta de um ensino de qualidade, desconectada com as relações étnico-raciais que pude evidenciar em capítulos anteriores. Apesar de considerarem importantes, os processos formativos não escolares relevantes em contextos sociais locais, a linha não aborda enquanto requisito fundamental, a implantação de um projeto de educação descolonizador e afirmativo de identidades locais, da memória e do desenvolvimento de grupos sociais e étnico-raciais e comunidades tradicionais.

Desta forma, apesar da aproximação das categorias da linha, serem de interesse das populações negras, pois, além de serem grande parte do público alvo de suas pesquisas em um estado como a Bahia, ser o grupo que esta na escola pública, nas bases comunitárias e movimentos sociais, esse contexto não representou significativa importância no tratamento das dimensões étnico-raciais que envolveram as temáticas nas linha. Tal análise me leva a identificar no ponto de vista étnico-racial dominante a predominância do discurso de classe, que parece hegemonizar a abordagem das desigualdades, tanto no PNPG, quanto na linha.

5.3.2.4 – Os grupos de Pesquisa da linha 01

Analisando os dados do (COLETA/CAPES, 2009) vemos que o Grupo Descolonização e Educação (PRODESE), coordenado pela professora Narcimária Correia do Patrocínio Luz, desenvolve pesquisas, estudos e atividades de ensino e extensão. As temáticas que emergem nesse grupo são: diversidade cultural, descolonização e alteridades. As pesquisas realizadas no grupo têm como objetivo: "a constituição de uma perspectiva de uma produção de conhecimento sobre a educação que tenha uma orientação teórico-metodológica em uma base epistemológica africana, e sua estruturação jurídico-política, ancoradas à diversidade cultural da nação", (COLETA/CAPES, 2009, p. 12). O grupo tem atividades de extensão pautadas nas suas pesquisas, onde a temática Étnico-racial orienta suas ações. Os projetos "Odemodé Egbé Asipá" nos anos de 1999-2003 e "Dayó: afirmando a alegria sócio-existencial das comunidades africano-brasileiras" são exemplos de atividades de consultoria realizadas junto às comunidades tradicionais da Bahia. O grupo tem na experiência com as comunidades tradicionais e religiosas o espaço empírico para suas pesquisas. Trabalhando com epistemologias africanas, ele parece sinalizar a possibilidade de um outro pensamento e um outro ponto de vista

O Grupo Memória da Educação na Bahia, coordenado pela professora Jaci Maria Ferraz de Menezes, organizado em época anterior ao Programa, apesar de não ter diretamente um foco nas relações étnico-raciais, apresenta enquanto temáticas centrais a democratização e a memória da educação no estado. A partir das pesquisas realizadas o grupo busca "(...) entender o processo de inclusão - exclusão de determinados grupos sociais da escolarização assim como formas alternativas de aprendizagem e/ou movimentos sociais de busca da escolarização pelas classes populares"

(COLETA/CAPES, 2004, p. 16). Deste modo, a coordenadora, ao articular memória e exclusão, parece tangenciar as temáticas relacionadas à educação e às relações étnico-raciais.

O Grupo Educação e Desigualdade, coordenado pelos professores Delcele Mascarenhas Queiroz e Marcos Luciano Lopes Messeder, "(...) trabalha com a relação entre acesso à escola, fracasso escolar e grau de escolarização e as desigualdades sociais marcadas pelas diversidades raciais e étnicas na população" (COLETA/CAPES, 2009). As discussões no grupo giram em torno das formas de combate à discriminação étnico/racial e ao racismo pela via da escola, analisando também temáticas relacionadas ao campo das ações afirmativas. As temáticas que emergem das descrições do grupo são: desigualdades sociais marcadas pelas diferenças étnico-raciais, acesso à escola e fracasso escolar e grau de escolarização. Acompanha as políticas afirmativas para o ensino superior, implantadas nas universidades brasileiras, participando do projeto Observatório da Cor, em articulação com as universidades UERJ, USP, UNB e UFBA o grupo parece bem focado em temáticas de interesse para as populações negras. A pesquisa produzida no âmbito do grupo tem dado suporte ao debate sobre ações afirmativas para negros na educação superior, bem como às propostas de implantação de sistema de cotas raciais nas universidades federais brasileiras. (COLETA/CAPES, 2009, p. 12). A Professora Delcele Mascarenhas Queiroz atua, ainda, como pesquisadora no Programa A Cor da Bahia - Programa de Pesquisa e Formação sobre Relações Raciais, Cultura e Identidade Negra na Bahia-UFBA.

Na proposta de 2004, a professora Ana Célia da Silva, referência no tema "Discriminação do negro no livro didático", já atuava no grupo Educação e Desigualdade:

> A referida Professora vem sistematicamente se debruçando sobre formas de combate ao racismo e à discriminação no âmbito da educação e sobre formação de Professores capacitados a este combate; atualmente coordena subgrupo de estudos Formação de Professores em uma perspectiva pluricultural e anti-discriminatória formado por alunos do PEC/UNEB e vem participando sistematicamente de atividades no Centro de Estudos Afro-Orientais da UFBA através de cursos de Extensão no CEAFRO. Desenvolve o projeto Combate ao racismo, preconceito e discriminação das séries iniciais do ensino fundamental (COLETA/CAPES, 2004, p. 16).

O Grupo de pesquisa FIRMINA - PÓS-COLONIALIDADE, coordenado pelo Professor Wilson Roberto de Mattos, nasce a partir de ações de pesquisa, estudos e atividades de formação de professores, desenvolvidas em relação aos conteúdos

determinados pela Lei Federal 10.639/03, qual seja, a obrigatoriedade de inclusão de História da África e Cultura Afro-Brasileira nas escolas da Educação Básica. O Grupo desenvolve atividades de pesquisas no tema das Ações Afirmativas, sobretudo no que diz respeito ao acesso, desempenho e permanência de estudantes negros no ensino superior.

O Grupo tem se empenhado em pesquisas e reflexões sobre o conhecimento das experiências históricas das populações negras brasileiras, em especial nos aspectos específicos negligenciados pela historiografia oficial. Do ponto de vista teórico-metodológico, toma como referência fundamental as concepções nomeadas como Estudos Pós-Coloniais. Nesse sentido parecem defender explicitamente uma postura revisionista, de modo a incluir os subalternos, mais especificamente as populações negras, no cenário da história, assim, parece sinalizar a possibilidade de um outro pensamento e um outro ponto de vista. Evidencia o seu ponto de vista "na retomada da dignidade negada pelo colonialismo, de modo a propor a descolonização do pensamento no sentido de uma perspectiva própria de vida, conhecimento e experiência", o grupo parece desejar que suas atividades e produções contribuam para a ampliação do conhecimento sobre a dinâmica das relações e hierarquias étnico-raciais e desenvolvimento de metodologias pedagógicas inovadoras para a formação de professores que atuam na educação básica.

A partir dos dados iniciais, podemos identificar que a temática das "Relações étnico-raciais" é a mais representativa, entretanto a linha de pesquisa e os grupos de pesquisa parecem ainda não reconhecer a temática como um objeto digno de ser investigado, haja vista a categoria não ter sido incorporada ao nome da linha, enquanto outros nomes sem expressão no programa continuam sinalizados nas discrições dos nomes das linhas e dos grupos.

Sabemos que a emersão de temáticas na pós-graduação *stricto sensu* também está relacionada com as estratégias das políticas nacional, estadual e institucional das universidades que, por sua vez, tendem a reproduzir o ponto de vista dominante, das instituições de fomento e de avaliação, assim como os programas de pós-graduação. Entretanto, em um programa de pós-graduação, a presença e a discussão de determinadas temáticas envolvem intencionalidades de poder e manutenção do domínio simbólico e o discurso dominante sobre a realidade e, neste caso, do racismo institucional, das desigualdades étnico-raciais no Brasil, entretanto fica evidente quando

comparamos a presença da temática nas dissertações e teses, e sua representatividade no discurso oficial do programa, refletido em seus documentos.

A presença de professores negros no programa, assim, parece refletir as tensões e as relações de força no campo acadêmico e científico, mais especificamente no campo da pós-graduação em educação. Pois o que observamos é que, assim como na UFBA, em que a temática reduziu sua participação com o afastamento de alguns professores, na UNEB a temática parece ser iniciativa pessoal de alguns professores que, marcadamente, preferem temáticas étnico-raciais, não conseguindo eles, entretanto, em função das relações de força no campo, transformarem suas temáticas e seus objetos como estruturantes da relação educação e contemporaneidade, isto é, o ponto de vista sobre as desigualdades étnico-raciais e sociais não é incorporado pelo discurso do programa, consequentemente não se institucionalizando. Principalmente quando nossos dados mostram a grande importância da temática "Relações Étnico-raciais" no cenário da educação do Estado da Bahia, onde 80% da população é negra, assim como considerando a história da UNEB e do PPGEduC, frente aos movimentos sociais e movimentos negros, inclusive sendo a única universidade no Brasil com política de cotas raciais na pós-graduação.

Fica evidente, no PPGEduC, a necessidade de uma nova redação sobre sua problemática e sua área de concentração. Uma nova problematização da relação educação e contemporaneidade, no que se refere à contemplação de novas perspectivas de sentir, expressar, viver, compreender e socializar saberes e valores simbólicos e sócio-culturais, marcando o ponto de vista desses professores, seus grupos de pesquisa e dos pesquisadores negros. Nessa perspectiva, a produção científica na problematização da relação educação e relações étnico-raciais, na contemporaneidade, talvez possa contribuir para ampliação do leque de concepções e proposições pertinentes às questões que afetam a produção de conhecimento nos diferentes espaços de produção simbólica, inclusive no campo científico.

A contemporaneidade reflete a inconformidade e a insurgência de outros pontos de vistas de grupos sociais e étnico-raciais que foram subalternizados, silenciados, invisibilizados e negados, fazendo emergir tensões e conflitos de ordens distintas, entre silenciadores e silenciados, na busca pela afirmação, reconhecimento e respeito de seus pontos de vista.

5.3.3 - A Proposta do programa

O ponto de vista de um programa parece estar presente nas diversas dimensões que envolvem a história e composição do currículo, da bibliografia da área de conhecimento, levando em consideração os projetos de pesquisa dos professores, as origens sociais e acadêmicas desses professores, referenciais teóricos, abordagens metodológicas e afinidades ideológicas e suas identidades Acadêmicas. Através de suas linhas e de seus grupos de pesquisa, que estruturam o formato da pós-graduação na universidade, os programas de ensino criam uma ambiência acadêmica e científica. Essa ambiência proporciona a abertura ou não, para inovações epistemológicas e para a abordagem interdisciplinar e perspectivas marginais como o ponto de vista das minorias sociais como suas temáticas, categorias, autores e referenciais bibliográficos.

Atento à necessidade de melhoria da qualidade da competência acadêmica e científica estabelecida pelo sistema de avaliação da CAPES, mediante a qualificação de teses e dissertações em menor tempo, e estudantes e professores cada vez com maior quantidade de publicações em revistas especializadas nacionais e internacionais, os programas de pós-graduação são posicionados no campo científico, dentro de uma lógica que privilegia determinadas regiões do país, que não por coincidência, reproduzem as desigualdades entre os grupos étnico-raciais.

Entretanto, identificando as características sócio-culturais, o PPGEduC, compreende o fazer científico articulado com uma variedade de influências e apesar de não identificarmos, como visto na relação entre as linhas, uma interdiciplinaridade e uma articulação e dialógico significativo entre os grupos e projeto de pesquisa, as características do programa parece permitir e emersão de um outro ponto de vista, que concentrado na linha 01, possibilita uma produção coletiva, dentro de uma relativa articulada pela área de concentração.

O PPGEduC, em sua proposta politico pedagógica, também acredita ser importante para o pesquisador e professor por ele formado, construir abordagens diferentes das convencionais, o que parece ter criado as condições para um outro ponto de vista étnico-racial. Incentivando a adesão da ciência a princípios de consideração teórico-metodológica e de respeito às diferenças e à pluralidade cultural, próprias de nossa formação social.

> (g) historiar e legitimar expressões alternativas não-acadêmicas e não-hegemônicas e das metodologias de conhecimento e da educação e

> dos processos formativos na complexa rede social, política, econômica e cultural da vida contemporânea (COLETA, 2006).

O PPGEduC parece assim representar um ambiência, que prever que seus egressos possam considerar e legitimar alternativas não acadêmicas e à margem do campo científico, construindo uma opção pela formação crítica nas relações centro e periferia nas relações de poder. Com uma estratégia de legitimar outras perspectivas e novas possibilidades de validação de saberes e conhecimentos populares, propiciando um outro ponto de vista para expressões alternativas, e um outro olhar a partir das expressões alternativas. Uma contra-ordem que abri espaço para um outro discurso no campo científico, evidenciando em seu discurso oficial, a presença de um outro ponto de vista étnico-racial.

O PPGEduC ao utilizar da memória das populações e comunidades tradicionais, sua oralidade como mecanismo de transmissão de suas histórias, tradições e de seus saberes, expressões geralmente não consideradas no universo acadêmico e na historiografia oficial, abri espaço para as temáticas étnico-raciais. Assim, ao legitimar essas expressões, o programa se coloca aberto ao diálogo com a comunidade não acadêmica, em uma relação de respeito e reconhecimento, fazendo com que os pesquisadores por ele formados, estejam atentos a esses aspectos.

O discurso do programa em alguns de seus documentos, talvez influenciado pela linha 01, avança na democratização do ponto de vista étnico-racial, ao valorizar outras epistemes na produção do conhecimento, outros lócus e outros saberes; isso faz com que a dimensão do conhecimento e de sua produção sejam entendida de uma maneira menos fixa em seus aspectos formais, e mais complexa em seus recursos epistemológicos. Reconhecendo a vida contemporânea e a formação dos processos educacionais e científicos implicados em uma complexa rede social nas mais variadas dimensões relacionais, políticas, econômicas e culturais da população brasileira.

> ...formar pesquisadores comprometidos com a educação e com o desenvolvimento local, com a preservação dos recursos naturais e do patrimônio cultural, com o concurso da cultura, da ciência e da tecnologia (COLETA, 2006).

A produção coletiva do programa não se afasta de problemas concretos e do contexto em que o pesquisador está inserido. Atento aos aspectos educacionais e ao desenvolvimento local, sensível à democratização epistemológica, os documentos

oficiais do programa parecem representar uma sensibilidade, de alguns professores, atentos à uma não hierarquização dos objetos de pesquisa e de saberes, em articulação com o conhecimento cientifico e tecnológico.

O foco no desenvolvimento do estado prioriza as áreas de maior escassez e pobreza, reforçando sua intenção de socializar e democratizar o acesso das minorias, dos excluídos do sistema de ensino à produção técnico-científica, articulando pesquisa, ensino e extensão marcando um ponto de vista sobre a produção científica, sem entretanto, explicitar fortemente a dimensão étnico-racial das desigualdades e do modelo civilizatório.

Como é possível observar, a ambiência científica do programa, representada em seus objetivos e expectativas quanto ao ensino de pós-graduação e à formação em pesquisa, comunga com as expectativas de uma ciência comprometida com questões que passam pela democratização social da pesquisa e pós-graduação. Assim, a adequação da proposta de formação do professor/pesquisador do Programa às inquietações sociais e educacionais e à forma de compreensão da contemporaneidade, indica parte de uma ambiência científica favorável às temáticas étnico-raciais e a presença e influência de professores negros, inclusive, tendo com pró-reitor de pesquisa e ensino de pós-graduação. Assim, a presença desses elementos no PPGEduC, parece ter influenciado o acesso, considerando a demanda pelo programa e o acolhimento deste e dos professores pelas temáticas dos estudantes.

O reconhecimento das diferenças e das identidades, que se expressam de maneira mais forte na atualidade, parece contribuir em possibilidade de uma ambiência positiva para um outro ponto de vista étnico-racial. Com a preocupação de discutir questões relevantes para as populações negras e suas culturas, populações indígenas e suas culturas, gênero e sexualidades, uma série de estigmas, marcas de exclusão, que cristalizaram desigualdades e excluíram grupos da participação social, o programa esconde uma forte presença de um ponto de vista étnico-racial, que não o dominante, dividindo assim as forças no espaço.

A presença de estudantes e professores negros militantes e ativistas, também traz ao programa, uma valorização dos conhecimentos dos diversos espaços, temporalidades e ambientes de aprendizagem (virtuais, comunitários ou familiar). Com um ponto de vista étnico-racial diferenciado, esses estudantes e professores, dão voz aos silenciados e invisibilizados, fortalecendo uma convivência pluricultural na pós-graduação. Através de um currículo e bibliografia apresentada pelos professores negros do programa, esses

professores constroem uma outra perspectiva para as dimensões das relações modernidade/contemporaneidade e suas relações com os diversos processos na sociedade brasileira, da gestão social do ambiente e da cultura, da valorização das relações entre memória, identidade, cultura e formação para a cidadania, para a construção de pesquisadores autônomos, descolonizados e gestores de suas pesquisas, buscando uma produção científica emancipatória e libertária.

Considerando as formas de se relacionar com o conhecimento dos diferentes grupos étnico-raciais que compõem a sociedade brasileira e com as formas de produzir experiências e saberes, os pesquisadores e estudantes negros do programa, não deixam de estar atentos à denuncia do racismo e à afirmação da etnicidade Africana e afro-brasileira, à democratização do acesso e à diversidade epistemológica na produção do conhecimento na pós-graduação. Com uma diferença de ponto de vista, eles reafirmam sua atenção para os "segmentos... deixados de lado", focalizando os modos de sociabilidade dos "*continuns* civilizatórios". Analisando as instituições históricas como o terreiro de candomblé, a quadra do bloco afro e a roda de capoeira como identificado na produção da professora Ana Célia Silva e seus orientandos, o ponto de vista desses pesquisadores evidencia a possibilidade das dimensões epistemológicas desses espaços, como campo de conhecimento.

Os aspectos ideológicos, políticos e interpretativos do ponto de vista étnico-racial, identificados na proposta e em trabalhos do grupo de pesquisa da professora Narcimária Luz, evidenciam um outra forma de compreensão da ciência, tecnologia e inovação. Nos trabalhos da professora citada, uma outra Arkhé, um outro ethos e eidos civilizatório, parecem convergir e se ajustar com as demandas de um outro ponto de vista étnico-racial, democratização das perspectivas epistêmicas. Possibilidades de problematização das diferenças nos espaços e tempos dos diferentes grupos sociais e diferentes territórios de identidades.

O discurso e o ponto de vista dos pesquisadores negros no PPGEduC parece desejar produzir novos conhecimentos na relação espaço-tempo que Mignolo (2004) nomeia de diferença colonial. Tomam a perspectiva da contemporaneidade como categoria estruturante na relação com o conhecimento e as relações em determinado espaço, quebrando a hegemonia do modelo de desenvolvimento linear e a racionalidade moderna, que inferiorizaram e negaram a etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira e hegemonizaram o ponto de vista europeu.

> Esse longo processo de subalternização do conhecimento está sendo radicalmente transformado por novas formas dos conhecimentos para as quais o que foi subalternizado e considerado interessante apenas como objeto de estudo passa a ser articulado como novos loci de enunciação... Conforme as defino, as "diferenças coloniais" significam, em todo o meu argumento ("talvez devesse dizer" a diferença colonial"), a classificação do planeta no imaginário colonial/moderno praticada pela colonialidade do poder, uma energia e um maquinário que transformam diferença em valores. Se o racismo é a matriz que permeia todos os domínios do imaginário do sistema mundial colonial/moderno, "ocidentalismo" é a metáfora sobranceira, construída e reconstruída pelas mãos pelas quais passaram a história do capitalismo... (MIGNOLO, 2004, p.36-37)

O ponto de vista afro-brasileiro no programa produz uma crítica à historiografia das relações coloniais, á construção do modelo civilizatório e à cientificidade nas configurações históricas de dominação e subordinação étnico-racial do processo colonial brasileiro. Comprometido com novas perspectivas civilizatórias de outros espaço de pesquisa, parte da produção foca os processos formativos não formais, como forma de possibilitar a emancipação de outros saberes.

Na relação com a ciência, tecnologia e cultura, aspectos importantes na compreensão da produção de conhecimento, os pesquisadores negros do PPGEduC parecem identificar nas origens civilizatórias e nas mais diversas influências de pensamento e cultura, da língua à religião, passando pela história e culinária, sem esquecer a botânica e suas inter-relações, medicina, entre muitos outros um ponto de vista étnico-racial para abordar diferentes temas. Assim, o programa tem o propósito de formar pesquisadores, na contemporaneidade, com múltiplos olhares para a realidade, o que possibilita a emersão de um outro ponto de vista.

> A relação Educação e Contemporaneidade compreende os processos civilizatórios, a complexidade epistemológica-metodológica, a multirreferencialidade curricular, presentes nos variados espaços sociais, exercidos pelos diversos sujeitos, contemplando diferentes saberes oriundos de práticas sociais específicas com seus respectivos instrumentos pedagógicos. Dessa forma, o PEC contribui para o crescimento científico e cultural, tanto da comunidade universitária, como da sociedade que a circunscreve, mediante a qualificação de uma massa crítica, capaz de, a partir da identificação das problemáticas sociais, educacionais e culturais, delinearem alternativas de emancipação (COLETA, 2006).

O discurso do programa assim, parece ter uma identidade acadêmica influenciada por pesquisadores negros, focada na compreensão acerca da relação da

ciência com a diversidade na contemporaneidade, identificando os processos civilizatórios e suas diversas perspectivas histórias nos territórios de identidade, e consequentemente, suas diversas temporalidades, que articula diversas contemporaneidades, como podemos identificar nas produções de estudantes e pesquisadores negros no programas.

Ao considerar o currículo, a epistemologia e a metodologia presentes em espaços sociais não convencionais, o discurso do programa abri espaço para a presença de outros pontos de vista. Assim, as produções científica dos estudantes e pesquisadores negros no programa, consideram variados sujeitos, contemplando, assim, as diferentes formas de perceber o mundo. Uma ambiência afirmativa para a diversidade a pluralidade teórica e cultural, a fim de poder formar pesquisadores, profissionais e professores capazes de delinear alternativas de emancipação comunitária e dos conhecimentos acadêmicos, parece brotar de um espaço, onde outras perspectivas.

Com a presença de estudantes e professores negros, o Programa de Ensino no PPGEduC constrói a possibilidade de fortalecimento de um outro ponto de vista étnico-racial. Não esquecendo das necessidades da pluralidade na contemporaneidade e considerando as próprias características de uma universidade pública, o discurso oficial evidencia ser importante adequar os conteúdos básicos e específicos relacionados às áreas do conhecimento a suas realidades, ao campo teórico e às demandas específicas dos movimentos sociais. Atribuindo importância à capacidade de seus egressos de formular, gerir e avaliar políticas para a pós-graduação nas diversas áreas de conhecimento, oferece uma formação comprometida com os problemas macro e estruturais da sociedade brasileira e com os problemas micro e pontuais das demandas científicas. Logo, a universidade e o programa de pós-graduação democratizam o Programa de Ensino, descolonialização a produção de conhecimento e subverte a subalternidade epistemológica, quando a presença de estudantes e pesquisadores negros, que assumem um ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro, encontram espaço para afirmarem também, seu ponto de vista étnico-racial.

Para democratizar a pós-graduação é importante que os programas priorizem as experiências locais na dinâmica de uma outra racionalidade e eticidade para as relações de cada estudante, professor e espaço social onde a universidade está inserida. Nessa perspectiva, é preciso ir muito além da simples relação dual sujeito-objeto, da simples relação ensino-aprendizagem, da simples relação com o *habitus* acadêmico. É preciso questionar as relações étnico-raciais de poder nos fenômenos sociais, históricos,

culturais. As especificidades da formação social brasileira e suas desigualdades estruturais e estruturantes no acesso à pesquisa e pós-graduação.

A presença de estudantes e pesquisadores negros no PPGEduC, parece ser uma alternativa que estimula a adesão de princípios para a pesquisa, que sugerem um outro lócus de possibilidades de reflexões epistemológicas não hegemônicas. Assim, uma ética emancipatória e o desenvolvimento do conhecimento científico na contemporaneidade, parece não prescindir da experiência e do conhecimento de um outro ponto de vista étnico-racial.

5.3.3.1 - Ambiência epistemológica no programa

Ao analisar os princípios que fundamentam as concepções teórico-metodológicas de uma ambiência positiva para uma democratização e diversidade epistemológica do Programa, pude identificar um discurso que sinaliza para a afetando o acolhimento dos projetos de pesquisa e das abordagens teóricas dos pesquisadores. Começamos considerando alguns pressupostos epistemológicos trazidos pelo programa, que diz:

> PLURICULTURALIDADE, MULTIRREFERENCIALIDADE, DIVERSIDADE E DIFERENÇA: implicam na confluência dos interesses dos diferentes grupos étnicos e das instituições públicas, das organizações privadas e dos grupos sociais, no sentido do bem-estar comum, que é o sentido primeiro de qualquer proposta de formação de educadores e de desenvolvimento. Com isso, defende-se que as etnias e instituições não percam a sua identidade, ao contrário, que reforcem os seus papéis sociais a partir da elevação dos seus níveis de instrução, educação e consciência social e ética, com suas narrativas próprias, seus instrumentais pedagógico-metodológicos, seus construtos lógicos para suas produções simbólicas e de sobrevivência material não redutíveis à racionalidade científica, nem à razão instrumental ocidental. (COLETA 2006)

Identificando e valorizando os diversos interesses da sociedade, o programa busca na pluralidade cultural, na multirreferencialidade, na diversidade e no respeito à diferença a proposta para a formação de pesquisadores e professores universitários. Considerando a necessidade das instituições terem um discurso próprio e fortalecerem suas identidades, o programa estimula uma descolonização intelectual, não reduzindo suas possibilidades à racionalidade científica e nem à razão instrumental ocidentalizada

e euro-norte-americana. Com isso, defende a diversidade e a interdisciplinaridade, afirmando a necessidade de garantia de novos instrumentos tecnológicos e metodológicos.

Também reforçando sua relevância social, o programa não se limita ao valor atribuído pelo sistema de avaliação ao item "Relevância e impacto social", dando a mesma importância à consciência social e a ética da responsabilidade social da ciência, ampliando a importância e valorização dos grupos indígenas e afro-descendentes, chamando-os a utilizarem seus constructos lógicos na produção de seus valores simbólicos, não se submetendo a uma única lógica e racionalidade, compreendendo diversas possibilidades lógicas e metodológicas.

Outro elemento importante é afirmar a autonomia da narrativa dos diferentes grupos étnicos e movimentos sociais, tais como terreiros, igrejas, associações comunitárias, grupos e tribos urbanas (grafiteiros, hip hop, etc.), movimentos sociais (Movimentos Negros, Movimento Sem Terra, etc.). Dando voz e legitimando saberes, parte da necessidade de eles utilizarem seus próprios instrumentos pedagógicos e metodológicos, seus conhecimentos, tradições religiosas, suas literaturas, ousando desafiar as bases teórico-metodológicas da própria academia.

Com uma visão bastante plural, e com uma clara preferência pelos oprimidos e excluídos, o programa não deixa de trazer as instituições privadas e outros grupos sociais, buscando o "bem estar comum", que é o sentido primeiro de qualquer proposta de formação de pesquisadores e produção de conhecimento.

> As bases epistemológicas do Programa assentam-se nas práticas existenciais e sociais (processos), nos saberes e conhecimentos (produtos simbólicos), bem como os princípios e métodos (formas) instituídos pelos sujeitos-atores de tais processos sócio-históricos; em conseqüência, assentam-se no significado sócio-cultural e crítico do processo educativo e no seu caráter multirreferencial, pluricultural e interdisciplinar. Nesse processo, o mundo globalizado e a sua vinculação com o papel das relações humanas e com o uso democrático/antidemocrático da tecnologia deverão ser criticamente, considerados.
>
> As bases acima sintetizadas conduzem à indissociabilidade entre teoria-prática, com ênfase na gênese sócio-histórica do sujeito (indivíduo-social), da educação contemporânea em seus diferentes elementos constitutivos, especialmente, o fenômeno da aprendizagem, a produção social do conhecimento, os processos formativos, as expressões didático-curriculares, e o compromisso político dessa prática específica com a transformação social e com a cidadania (COLETA, 2006).

As bases epistemológicas na concepção do programa, principalmente identificada na linha de pesquisa 1 (um), fundamentam-se no significado sociocultural e crítico do processo civilizatório e colonizador, considerando o processo, a forma e o produto simbólico instituídos, por um lado, por sujeitos, e, por outro lado, por aspectos sócio-históricos. Em seus relatórios e em uma parte de seus professores, como observado em nossa pesquisa participante, questiona-se a origem do conhecimento no campo da educação e formação cultural e social. De natureza multirreferencial, interdisciplinar e pluricultural, a referida linha de pesquisa pode ter facilitado uma perspectiva étnico-racial para o programa.

É de uma perspectiva multi-civilizatória que o programa sugere que devemos compreender a relação da ciência com a contemporaneidade, isto é, não só por uma demarcação cronológica de uma temporalidade europeia, a partir de marcos históricos, mas, sobretudo, a partir de processos civilizatórios simultâneos e diferentes que se caracterizam por possibilitar a transgressão e subversão do *status quo* dos sistemas culturais educacionais criados pelos processos coloniais.

O programa reconhece que na contemporaneidade, o pensamento científico está passando por um processo crítico, inclusive de suas bases epistemológicas, de profundas transformações no campo das relações políticas, econômicas, sociais, culturais e intelectuais. Influenciada por perspectivas e corrente teóricas à margem do ponto de vista dominante (estudos culturais, estudos descoloniais, estudos Africanos, entre outros,) com suas respectivas abordagens, como os estudos feministas, os estudos indígenas e a teoria *Queer*. O ponto de vista dos professores negros do programa parecem considerar que os processos de produção de conhecimento na contemporaneidade, tem uma abrangência epistemológica que alcançam a periferia do campo e tende á consideração de uma nova ordem civilizatória, que resiste, à margem do sistema de poder e na diferença colonial.

Em consequência, a construção da racionalidade científica na perspectiva da linha 01 no programa, descentrada do ponto de vista dominante, institui uma nova proposição epistemológica, a partir de outros grupos, de outras realidades sociais, de outras histórias não contadas, outros saberes e outras verdades, surgidas de outros lugares. Assim, algumas considerações para as bases filosóficas da linha, servem como sinalizadoras e como pontos de elucidação para a emersão de um outro ponto de vista étnico-racial. Neste sentido, o atual desafio do pensar a educação na contemporaneidade

é compreender essa nova emergência de um pensamento e uma teorização alternativa ao ponto de vista étnico-racial dominante, na sua dimensão educacional, intelectual e científica.

O estatuto do conhecimento e da metodologia dos professores negros da linha 01 parece ser também de natureza histórica e "geográfica", pois indica diferentes lugares, posições e momentos, de um processo de produção de sentidos na relação campo científico e colonialidade civilizatória e científica, como identificada na produção da professora Narcimária e de seus orientados.

A ciência, então, é plural com seus respectivos meios e condições políticas e ideológicas, com suas respectivas lógicas, discursos e epistemes nas diversas áreas do conhecimento, com seus correspondentes recursos metodológicos e tecnológico, relativizados e submetidos aos distintos contextos e práticas em uma determinada universidade, um determinado programa, em um determinado momento. Assim, a produção de conhecimento deve cumprir o papel de evidenciação, reflexão, critica, proposição e intervenção sobre as políticas públicas (inclusive através da implementação de ações afirmativas). Uma produção científica que instrumentalize teoricamente e através de diagnósticos que materializam novas atitudes, construindo movimentos políticos para a redução das desigualdades sociais, democratização do acesso à ciência e tecnologia, condição potencializadora da cidadania e da justiça e equidade social, acadêmica e científica.

Outro elemento que sobressai no programa, na perspectiva dos pesquisadores negros, é o descentramento da historiografia oficial, focada em uma leitura estereotipada das populações negras e indígenas que compõem o tecido social brasileiro, optando pelo uso da memória como elemento fundante, constitutivo e construtor de identidades múltiplas, plurais. Ao optar por trabalhar com a memória e a pluralidade cultural como linhas de pesquisa, o Programa cria um ambiente teórico favorável à diferença e à alteridade, e viabiliza a versão do colonizado e oprimido, nas diversas comunidades de conhecimento, valorizando o saber popular e comunitário, saberes e experiências não formais e não oficiais.

Ao historiar e legitimar memórias e expressões orais alternativas não acadêmicas e não-hegemônicas metodologias de conhecimento, o programa oportuniza os processos de investigação científica na complexa rede social, política, econômica e cultural da vida acadêmica contemporânea, o que vai ao encontro de demandas dos pesquisadores negros. Seus principais processos metodológicos têm suporte na vivência coletiva

despertada nos mestrandos e docentes em suas investigações, destacando-se os estudos de caso bem como a revisão e a re-construção conceitual de categorias sociais. Tem como perspectiva a busca de novos enfoques metodológicos necessários e requeridos para explicar a relação ciência X sociedade e a emersão de um outro ponto de vista. Os professores negros vem instituindo uma ambiência nova na ambiência teórica do programa, fornecendo uma leitura sobre o que vem ocorrendo nas diversas dimensões das relações étnico-raciais, em face das problemáticas derivadas das relações coloniais e pós-coloniais.

Ao analisar o sistema de ensino brasileiro, os estudantes e professores negros do PPGEduC e da ABPN e APNB identificam nas relações étnico-raciais as características das desigualdades regionais na distribuição dos recursos das agência de fomento, atribuindo as assimetrias regionais ao caráter excludente de grupos minoritários e da permanência no poder de um grupo que, se utilizando de instrumentos econômicos, limitou o acesso e a consequente produção de conhecimento de seus pontos de vistas.

As concepções teóricas nas propostas dos programas podem nos ajudar a perceber no pensamento dos professores, suas bibliografias e suas abordagens, a forma como interpretam as dimensões sociais e humanas, em sua relação com a formação de uma identidade acadêmica e de um ponto de vista. Assim, o programa:

> Discute os processos civilizatórios vinculados à formação do povo brasileiro, na negação de uma relação unívoca da escola à visão eurocêntrica de mundo; afirma a necessidade da introdução de uma visão plural do povo brasileiro e da consideração da mesma pluralidade na sua inter-relação/interlocução com outros povos no mundo. Trabalha a dimensão da memória como elemento constitutivo / construtor de identidades múltiplas, plurais e, no respeito à alteridade, busca a construção de uma ética de convivência, constituída tanto no interior da escola como fora dela. Analisa, por isso, a trajetória da construção da escola pública entendendo-a como possível instrumento de inclusão e construção dessa sociedade plural, bem como outras instituições pedagógicas e formas de educar-se que são desenvolvidas nos diversos segmentos da população (COLETA, 2006).

Ao discutir uma democratização da ciência e uma sociedade de diferentes tecnologias, investe em um possível horizonte ético-político de convivência na diferença e um novo ponto de vista, onde o papel do projeto de desenvolvimento representado no marco civilizatório e micro-estruturas dos modos de produção

simbólica possam estar comprometidos na construção da equidade social e étnico-racial, no respeito à alteridade, sobretudo no campo científico.

Com destaque para a gestão social do conhecimento, logo, uma maior participação social e democratização dos Conselhos que fazem a gestão da ciência e tecnologia no Brasil, a pesquisa e desenvolvimento parecem no programa representar parte de um discurso que considera as assimetrias regionais e a ênfase no local (Brasil e Bahia) em reação ao global (no mundo) a estratégia para a compreensão de uma perspectiva de desenvolvimento local sustentável, incorporado a um ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro e sua relação com a colonialidade científica do projeto de pesquisa e desenvolvimento da CAPES E CNPq.

Considerando a gestão do conhecimento e a politica de Pós-graduação, o PPGEduC parece mais focado nas problemáticas nacionais e possibilidades locais, e pouca preocupação com as agendas globais, fazendo com que o universal e o particular se encontrem, assim como o global e o local, e que se produza uma nova epistemologia social de um outro lócus de enunciação, tanto geográfico quanto teórico.

Considerando o papel da pós-graduação e da pesquisa na promoção do desenvolvimento com sustentabilidade, incluindo sustentabilidade cultural e étnico-racial, estão incluídos também os processos educativos e os fenômenos implicados na relação entre educação científica, gestão do conhecimento e desenvolvimento, com ênfase nas problemáticas contemporâneas vivenciadas pelas diferentes regiões do país e participação da pós-graduação na relação com a educação básica. Essas problemáticas e desafios que a contemporaneidade vem colocando para o campo científico extrapolam, inevitavelmente, a dimensão da universidade e das empresas.

Os pesquisadores negros, então, entendem que o papel da ciência, tecnologia e inovação na promoção do desenvolvimento sustentável envolve, necessariamente, a articulação e desenvolvimento dos processos educativos de combate ao racismo institucional e epistemológico. Trabalhar com desenvolvimento sustentável, então, implica em considerar as comunidades locais e suas referências étnico-raciais, como parceria e não apenas como objeto de estudo ou alvo de projetos sociais e de pesquisa.

> A eliminação do racismo é, portanto, condição para o desenvolvimento sustentável e para o estabelecimento da justiça ambiental. É requisito indispensável para a superação da pobreza, da marginalização, da exclusão social e das disparidades econômicas; para que se desarmem os mecanismos que associados à xenofobia e a intolerâncias correlatas contribuem para a persistência de atitudes e

> práticas que geram mais pobreza (Documento de Revisão da Conferência de Durban, Genebra 2009)

A base de sustentação da produção de conhecimento na contemporaneidade se apoia nas categorias de cidadania, participação, comunidade, desenvolvimento local, etnicidade e eticidades, sustentabilidade, região, movimentos sociais, formação de educadores, gestores, identidades comunitárias, território, educação ambiental, atores sociais, universidade, direitos humanos, saberes locais, equidade e justiça social, racismo, discriminação, pobreza, religiosidades.

Os temas ligados à gestão do conhecimento e desenvolvimento tendem a manter sua abordagem na relação universidade e sociedade, e, ao discutir a gestão do conhecimento na pós-graduação, o programa articula o ambiente, o território, o local e os movimentos sociais, através da sustentação teórica e prática para sua concepção de pesquisa e pós-graduação inter – trans e multidisciplinar. Categoria estratégica no campo da produção científica, a interdisciplinaridade destaca e valoriza os processos metodológicos construídos entre pesquisadores e comunidades, que estimulam e referendam o saber e a vivência coletiva e as diversas perspectivas das diversas áreas de conhecimento[115]. A re-construção conceitual de categorias, com um retorno de concepções distorcidas pela sociedade moderna, busca novos enfoques metodológicos "necessários e requeridos" para compreender e explicar a experiência e práticas de uma comunidade e sua memoria cultural, são peças da presença de um outro ponto de vista no PPGEduC.

> PRESERVAÇÃO DA MEMÓRIA SOCIAL E DA EDUCAÇÃO: tem como elemento propulsor o resgate e a formação de identidades, com espaços e territórios a serem preservados e resgatados, entre eles o espaço da escola e, sobretudo, espaços alternativos de afirmação de identidades socioculturais, político-ideológicas, comprometidos com o ser humano, especialmente aquele contingente dos excluídos (COLETA, 2006).

A memória cultural, como elemento de resgate da história local, contada por outros atores sociais, traz outras perspectivas dos fatos, valoriza a ancestralidade, em articulação com aspectos identitários locais e regionais e um outro ponto de vista. Ao considerar os espaços dos excluídos, um outro ponto de vista torna-se alternativa de afirmação de saberes extra acadêmicos, através de uma construção que envolve a territorialidade e, consequentemente, uma relação de valorização e preservação do

[115] Ver os programas multidisciplinares.

patrimônio cultural e histórico de povos invisibilizados e negados no processo colonial, que passa a ser legitimado pelo campo acadêmico, em uma parceria que garante a democracia, a diversidade, e, dessa maneira, o avanço na ciência.

Pensando a sustentabilidade para a diversidade e democratização da ciência por intermédio da valorização do acesso à educação, em todos os "níveis" do sistema de ensino, o programa considera que a universalização do acesso à educação superior e à pesquisa não deve ser resumida a políticas simplificadoras de inclusão social do negro, mas produzir uma educação democrática, plural e sustentável, nos seus aspectos de promoção do desenvolvimento social e acadêmico. Deste modo, mesmo quando considera as Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC's, o programa também marca a importância das dimensões sociais, o que parece influenciar na possibilidade de um outro ponto de vista não dominante.

> A LÓGICA PROPOSICIONAL E HIPERTEXTUAL: assume a diferença como fundamento da realidade e, conseqüentemente, da emergência histórica dos modos de produção simbólica, nos quais se situa o fenômeno educativo, em todos os seus aspectos e níveis, em todas as suas diferentes formas de expressão, o que se reflete na sua organização/composição dialética, complexa, aberta e rizomática, tendo nas TIC uma possibilidade político-pedagógica de transformação da práxis pedagógica, de ressignificação das relações homem-máquina, da transformação dos tradicionais processos pedagógicos e educativos, de produção coletiva e socialização de conhecimento científico e tecnológico, bem como de saberes e de cultura. Permite pensar o fenômeno educativo, em geral, do ponto de vista comunicativo e informacional; portanto, não só como prática social, mas especialmente como laço social, no qual se criam e se desenvolvem: sociabilidade e novos pertencimentos a contextos semânticos e culturais, que funcionam como estrutura simbólica a ser operada pelos sujeitos, de modo lúdico, dinâmico, interativo, colaborativo e, especialmente, criativo (COLETA, 2006).

A inserção e capacitação de segmentos sociais nas tecnologias da informação e comunicação se afinam com as demandas de uma sociedade pós-moderna e de uma comunidade que também demanda novos recursos. Entretanto a utilização dos avanços tecnológicos, que ela critica e, ao mesmo tempo, se aproveita, ainda que com restrições para transformar a democratização à informação e comunicação é vista pelos pesquisadores como possibilidade de emancipação. Deste modo, a inserção tecnológica de estudantes negros torna-se fundamental para elevação da qualidade da atividade científica e democratização ao universo de pesquisas e trocas acadêmicas no universo do campo científico internacional.

Ao incorporar uma lógica proposicional e hipertextual, o programa assume a multirreferencialidade como fundamento da realidade dos novos momentos de funcionamento, organização e composição do sistema educacional, complexo, aberto e rizomático. As TIC´s, então, se configuram como uma possibilidade técnico-pedagógica de atualização e potencialização da pesquisa científica, da práxis pedagógica; de ressignificação da relação saber/prática, dos novos processos de produção de conhecimento, do processo ensino-aprendizagem, dos espaços sociais e seu funcionamento como campo social, da socialização de saberes e de cultura.

As TIC's no ponto de vista do PPGEduC permite pensar as desigualdades e a construção do conhecimento com o interligado entre si, em geral, do ponto de vista comunicativo, dinâmico e informacional, não só como prática social, mas especialmente como uma nova modalidade de laço social e estratégico na democratização e diversidade científica. Assim, criam-se e desenvolvem-se: sociabilidades e novas identidades e pertencimentos, contextos semânticos, novas bacias semânticas e culturais, que funcionam como sistemas simbólicos a serem operadas por estudantes e comunidades, não para a promoção da subordinação e subalternidade, mas para garantir o caráter emancipatório e libertário do conhecimento e da ciência.

CONCLUSÃO

Ao propor um desafio de pesquisar sobre quatro categorias fundamentais: contemporaneidade, produção de conhecimento, campo científico e relações étnico-raciais, busquei no Sistema Nacional de Pós-graduação a possibilidade de um campo empírico capaz de fornecer as respostas para minhas indagações. Caracterizar o campo científico, evidenciando as dimensões étnico-raciais de suas relações foi um trabalho de construtor e artista na engenharia criativa da complexa criação do ponto de vista étnico-racial como objeto científico.

Considerando que as relações étnico-raciais são estruturantes na formação do ponto de vista étnico-racial e estruturante na construção da hegemonia da episteme grega e moderna sobre a produção do conhecimento e de conhecimento na contemporaneidade, evidenciar os pontos de vistas étnico-raciais na pós-graduação foi o grande desafio. Para tanto, pesquisar pesquisadores e estudantes que se identificam e constroem suas identidades, inclusive de gênero, a partir de uma perspectiva étnico-racial foi o caminho percorrido.

A produção científica dos estudantes e pesquisadores negros denuncia o racismo e afirma a etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira, assim como utiliza teóricos negros, outras práticas culturais e outra cosmo visão como elementos para uma outra episteme e a racionalidade civilizatória e científica. Uma "filosofhia" pauta na ética da coexistência e na pluralidade cultural que são fundamentais a uma racionalidade que negocia com a racionalidade da modernidade colonial europeia.

Resultante de uma colonialidade civilizatória (as cidades europeias e á *Politikê*) e científica (a separação da ciência do saber popular) da modernidade que reproduz e produz um ponto de vista étnico-racial como referência epistemológica e como paradigma para o saber, o ponto de vista étnico-racial europeu hegemonizou aspectos da episteme grega e a concepção de saberes e conhecimentos, doxa e episteme. Concepções essas que vão influenciar a formação de uma ciência pautada em uma racionalidade de mercado própria das cidades e sua crescente lógica de produção, onde produção e conhecimento passam a ser duas faces do que deveria ser uma mesma moeda.

Preocupados e acreditando em uma *paideia*, um educação para formar cidadãos, o modelo civilizatório e a *polis* grega passam a sustentar a lógica associativa do modelo

de sociedade, criando as bases para o modelo de desenvolvimento, pautado no modelo de desenvolvimento de cidades e suas necessidades de tecnologia, de moral e ética, de razão e racionalidade calculista, instrumental e funcional. Expressas em instituições, sistemas democráticos de governo e organizações, relações de poder, modelos de gestão do conhecimento e um Sistema de Ensino, capaz de legitimar e organizar a vida nas cidades e seu modelo de sociedade.

Deste modo, todos os saberes e conhecimentos valorizados passaram a ser o conhecimento advindo da epistemologia e filosofia grega, que apesar da influência africana neste pensamento, foi distorcida e construída para sustentar uma racionalidade do modelo de sociedade moderna e a hegemonia de uma racionalidade civilizatória e científica.

Ciente de que a construção de um discurso sobre a cientificidade da cultura grega e seus aspectos epistêmicos que fundaram a tradição discursiva sobre a verdade hegemonizou o pensamento ocidental, procuramos identificar nos discursos dos pesquisadores, intelectuais e estudantes negros, uma outra perspectiva africana e afro-brasileira no paradigma científico das práticas de pesquisa destes. Desta forma a filosofia na sistematização das experiências separando e diferenciando as epistemes da doxa, assim como saber e conhecimento, racional e místico, concreto e abstrato, o cognitivo do emocional, objetivo e subjetivo, teoria e prática, trabalho manual e trabalho intelectual, separou ethos e eidos na relação com o real e construção da realidade na perspectiva hegemônica do pensamento científico na pós-graduação brasileira, que marcou uma direção oposta ao que surge na elaboração intelectual dos pesquisadores e estudantes negros associados a ABPN e APNB.

Experiências com as técnicas cotidianas nos fazeres e práticas (as tecnologias), na ética e moral das relações e na arte de viver bem e bom (um *ethos* e eticidade), e na ênfase na arte de raciocinar e estabelecer construções e relações abstratas e matemáticas em uma concepção de alma racional (um *eidos* e uma teoria). Pautadas nessas dimensões epistêmicas a tradição científica mantêm-se atrelada ao ponto de vista europeu no desenvolvimento do pensamento e de um campo científico que vão caracterizar e determinar a verdade e o saber válido por toda a sociedade moderna.

Entretanto, no inicio do século XXI, seguindo uma tradição de intelectuais e dos movimentos negros, esse ponto de vista é tencionado com a presença de estudantes, intelectuais e pesquisadores negros, organizados em associações e com um sistema de ações afirmativas (Lei 10.639/03 e cotas) na educação básica, graduação e pós-

graduação, que traz para o campo científico um ponto de vista étnico-racial negro, africano e afro-brasileiro lutando para ser reconhecido e influenciar a produção de conhecimento. Tencionando a estrutura de funcionamento do campo científico, esses pesquisadores trazem novas questões epistêmicas na construção de um referencial epistemológico próprio, articulando a indissociabilidade das dimensões epistêmicas do pensamento africano, e a possibilidade de uma outra epistemologia para o conhecimento científico, que incorpore dimensões tecnológicas, teóricas e éticas da etnicidade africana e afro-brasileira.

Meu percurso desta forma evidenciou aspectos fundamentais das relações étnico-raciais no modelo civilizatório e científico e na produção do conhecimento. Apontando para quatro categorias que influenciam a produção e seis aspectos que influenciam o conhecimento, este, produto resultante de um processo de produção em um campo científico. Categorias que afetam a produção como: Identidade Acadêmica, Política de Pós-graduação, Gestão do Conhecimento e Ambiência Acadêmica. Mas também, dimensões que resultam em conhecimentos, que caracterizam novas perspectivas para o campo científico, a partir de um outro ponto de vista étnico-racial tais como: Inovação; Tecnologia; Economia e Política; O Ponto de Vista Étnico-racial Afro-brasileiro; Inovação Epistemológica e Ciência; Um Outro Pensamento e um Outro Paradigma.

Como pudemos evidenciar no trabalho, a política de C,T&I e P&D no PNPG 2011-2020 não se refere apenas à transformação tecnológica da atividade produtiva, ela também traduz uma perspectiva para a produção de conhecimento e relações sócio-econômicas. Representa a consolidação e o aprofundamento do modelo civilizatório e científico e consequentemente do ponto de vista étnico-racial dominante. É uma política que dá continuidade a uma racionalidade e ao projeto de desenvolvimento centrado no mercado, pautado no consumo e na produção de excedente produtivo, na competição e na luta pela adequação aos indicadores de desenvolvimento internacionais.

A produção de conhecimento na contemporaneidade, que vai se representar hegemonicamente na produção científica, é organizada de forma coletiva e em um campo de relações sociais como a pós-graduação nas universidades. As áreas do conhecimento que mais sustentam o modelo de sociedade que se estabelece no ocidente representam as temáticas de maior investimento por parte do governo que vão influenciar a produção de conhecimento. São aquelas que, de forma hegemônica no campo científico, consolidam e aprofundam o modelo de desenvolvimento científico e

tecnológico em curso e a racionalidade no mercado na ciência, através da política e gestão do conhecimento, em especial nos PNPG's. Entretanto, outros discursos, não hegemônicos, se fazem presentes no PNPG, porém sem apresentarem força discursiva ao longo do texto.

A história da formação do Sistema Nacional de Pós-graduação evidencia que o ponto de vista étnico-racial dominante centrado em uma racionalidade de mercado foi transplantado de uma agenda internacional de pesquisa e desenvolvimento que sustenta um modelo científico de produção de conhecimento. Um Sistema que com a ilusão de se constituir nacional, é a reprodução de experiências históricas europeias com a produção do conhecimento. Desconsiderando que o Brasil tem seus próprios problemas e agendas e, consequentemente, suas próprias noções e categorias, a pesquisa nacional demanda um instrumental teórico e metodológico apropriado para analisá-las. Não uma simples adaptação, mas uma assimilação crítica, uma reflexividade e uma redução sociológica das teorias e metodologias que compõem a base do campo científico.

O que aparece implicitamente no discurso e no ponto de vista dos pesquisadores negros, é uma nova concepção para a produção científica, a partir de um outro ponto de vista étnico-racial para o campo científico no Brasil. O ponto de vista afro-brasileiro então, levou esses pesquisadores a identificarem na estrutura social da experiência da população negra e na prática das relações étnico-raciais, a produção de uma nova abordagem para a sustentação epistemológica para o conhecimento. Entretanto a abordagem no modelo de desenvolvimento nacional no PNPG 2011-2020, indica um outro ponto de vista que nos ajuda a compreender a indução do perfil das temáticas na pós-graduação.

A indução estratégica promovida pelo PNPG em eixos estratégicos e prioritários de pesquisa é um aspecto fundamental que influencia nas temáticas na pós-graduação afetando a produção de conhecimento que é transferida para o Sistema Nacional de Ensino. Apesar de nos últimos anos o Sistema Nacional de Pós-graduação ter introduzido diversos formatos e mecanismos de incentivo à determinadas temáticas, como o fomento de novos cursos e programas de pós-graduação, a análise do PNPG 2011-2020 evidencia que o campo científico brasileiro continua negando e invisibilizando demandas das populações negras na construção do desenvolvimento do conhecimento científico nacional.

A construção de um modelo de desenvolvimento para o Brasil implica, assim, um sistema de pós-graduação que viabilize as diversidades e pluralidades de lógicas e

culturas científicas, e que concentre esforços na consolidação de uma ciência voltada para uma agenda nacional de reparação das desigualdades históricas.

Considerando as análise, a partir do ponto de vista étnico-racial dos intelectuais e pesquisadores negros e do pensamento social afro-brasileiro no entanto, fica evidente o surgimento de um processo descolonial e de periferia, no discurso de uma re-invenção do campo científico brasileiro e uma nova reconfiguração das relações e dos pontos de vistas sobre o conhecimento e consequentemente sobre seus paradigmas epistemológicos e temáticas prioritárias. Esta é a tarefa preliminar necessária para a elaboração de uma consciência sociológica, filosófica e científica, verdadeiramente nacional. Assim, a problemática social e econômica elaborada e submetida à concepção de relações étnico-raciais dos pesquisadores negros se integra a uma noção política de desenvolvimento de ciência e tecnologia para o povo brasileiro de uma outra identidade.

A análise do campo científico no Brasil evidenciou também que o Sistema Nacional de Pós-graduação, o PNPG e o modelo de gestão da pós-graduação no Brasil, são o resultado de uma concepção de relações geopolíticas e históricas que produz e reproduz aspectos ideológicos, sociológicos e étnico-raciais, antes de ser de natureza técnico-cientifica. Assim, a produção de conhecimento na contemporaneidade, segue uma racionalidade produtivista e empresarial, ideologicamente comprometida com um neoliberalismo científico estadunidense e europeu, construído por um projeto de Estado mínimo, que produz a substituição de um Estado patrimonialista para um Estado gerencial.

Esse modelo de gestão do conhecimento subordina o Sistema Nacional de Ensino e em especial a educação superior no Brasil, a uma lógica voltada para o trabalho, o setor empresarial e uma racionalidade de mercado, mantendo uma subordinação ao ponto de vista étnico-racial dominante, representado, neste aspecto, por uma racionalidade escolástica e funcionalista da gestão e pelo modelo capitalista estadunidense de desenvolvimento da ciência.

O modelo de gestão e as teorias organizacionais influenciam decisivamente a condução da política nacional de pós-graduação nos PNPG's, em especial no PNPG 2011-2020, reproduzindo um ponto de vista na interpretação dos problemas sociais e as perspectivas de desenvolvimento econômico, científico e tecnológico. Contrariamente a perspectiva de Guerreiro Ramos e dos intelectuais, estudantes e pesquisadores negros e suas associações.

Apesar do PNPG 2011-2020 apresentar uma participação de diversos atores, este não contempla, pensadores, intelectuais e pesquisadores negros, que poderiam contribuir para uma diversidade epistemológica e para uma outra referência para o modelo e a política de pesquisa e desenvolvimento nacional, a exemplo de : Kátia Matoso, Guerreiro Ramos, Clovis Moura, Abdias do Nascimento, Lélia Gonzales, assim como, e outros pesquisadores mais contemporâneos, Petronilha Beatriz, Florentina Souza, Delcele Queiroz, Ana Célia Silva, Walter Silvério, Maria de Lourdes Siqueira, Wilson Mattos, Nilma Lino Gomes, Ana Célia Silva, Petronilha Beatriz, entre muitos outros.

A racionalidade de mercado, presente na política de desenvolvimento da pesquisa e pós-graduação também na Lei de inovação nacional, em 2004, e na Lei estadual, na Bahia, em 2008, produzem uma nova relação sociedade e universidade, dando ênfase à competitividade do setor produtivo e reproduzindo a prioridade de um ponto de vista étnico-racial que desconsiderar as desigualdades étnico-raciais na sociedade brasileira.

Acreditando que a interdisciplinaridade, a multi-disciplinaridade e a transdiciplinaridade são suficientes para produzir inovação e novas interpretações da realidade, a análise evidenciou esse caráter reprodutivista e limitante do ponto de vista étnico-racial dominante, centrado no modelo tecno-científico-urbano-industrial. A política de desenvolvimento da ciência e tecnologia, no Brasil, se pauta então em uma agenda de prioridades que reforça uma concepção dissociada dos problemas nacionais e das características históricas da sociedade brasileira fortemente presente no discurso de estudantes, intelectuais e pesquisadores negros.

A ideia de tecnologia para o desenvolvimento trazida no PNPG 2011-2020 é algo não tão recente, vem sendo construída desde a década de 1970, quando se falava em “tecnologia apropriada”. Neste último plano, entretanto, abre-se espaço para as humanidades no cenário científico e tecnológico que se forma na pós-graduação brasileira no início do século XX. Ao introduzir a necessidade de indução de tecnologias sociais e tecnologias para o desenvolvimento social sustentável, o PNPG 2011-2020 reforça a referência no modelo civilizatório de cidade, pautada na cidadania e no desenvolvimento social, com a responsabilidade de uma ética de mercado.

Compreendendo que a produção de conhecimento deve produzir um modelo de desenvolvimento tecnológico resultante de um saber fazer, de uma technê, as dimensões dos saberes africanos e afro-brasileiros são importantes na valorização do saber popular

e das experiências das comunidades, os trabalhos científicos dos estudantes e pesquisadores valorizam e afirmam as experiência negras na diáspora. As tecnologias para o desenvolvimento como: produtos culturais, técnicas de pesca e confecção de utensílios ou metodologias educacionais. Reaplicáveis e desenvolvidas em interação com a sociedade, no discurso dos pesquisadores negros as tecnologias são fundamentais para a promoção do bem estar para todos e para afirmar as experiências de povos tradicionais. Deste modo, a política de pesquisa e pós-graduação deve representar efetivas soluções de transformação social, econômica e educacional no modelo civilizatório e científico, com sustentabilidade cultural, ambiental, étnico-racial e social.

Assim, para os pesquisadores negros o desenvolvimento tecnológico, implica em considerar dimensões sociais, culturais, históricas nos processos produtivos e nos processos civilizatórios, dos diferentes grupos étnicos ao longo da história da humanidade. Os conhecimentos contidos nos diferentes processos civilizatórios dos diferentes grupos étnicos vão afetar as técnicas, processos, metodologias, tecnologias e organização social, na produção de determinados bens e serviços, assim como na configuração de todas as relações de uma determinada sociedade. Desta forma, uma análise reflexiva, uma sociologia do conhecimento é uma sociologia das relações de uma sociedade em uma determinada época, resultante de suas experiências e cosmovisões. Logo as técnicas e os conhecimentos evidenciam que uma tecnologia, construída a partir de um conflito civilizatório com povos tradicionais, suas cientificidades e racionalidades, configurando as relações de uma sociedade com o advindo da modernidade europeia.

A tecnologia no modelo civilizatório dominante é originária de um ponto de vista étnico-racial, que a legitima historicamente em um modelo de desenvolvimento e a produção de conhecimento de um campo científico. A tecnologia, desta forma, traz incorporadas inovações em si, valores étnicos, culturais e sociais que reproduzem as concepções epistemológicas que lhe deram origem.

Inovação e o Ponto de Vista Étnico-racial

Na produção científica dos intelectuais e pesquisadores negros, inovar é: democratizar o ambiente universitário e experimentar nova abordagem epistêmica, de um outro ponto de vista, podendo representar uma descolonialização epistemológica, a quebra de paradigmas e concepções, utilizar outras categorias para a compreensão das

problemáticas sobre desenvolvimento econômico e social, que são estabelecidas dentro do modelo civilizatório europeu e estadunidense e sua racionalidade de mercado. Assim, inovar é refazer a racionalidade epistemológica e a base científica do modelo tecnológico, a partir de novas referências culturais e nova conduta acadêmica.

Inovar nesta perspectiva é transcender as prioridades, as concepções dos atores e dirigentes nas instituições oficiais, introduzindo pesquisadores negros e um outro ponto de vista na gestão da CAPES e CNPq. É subverter a concepção de conhecimento científico oriundo de uma racionalidade moderna, negociando com as experiências locais e seus processos culturais, ir além da cidade e considerar as comunidades rurais e os povos tradicionais. É considerar a dimensão do saber indissociável das dimensões étnicas, éticas, técnicas, cosmogônica do processo civilizacional dos povos. É compreender as racionalidades organizacionais das experiências e processos civilizatórios, das formas de existências de comunidades de origem africana e indígenas, resistindo nos terreiros, nas experiências com a oralidade e na oralidade das culturas tradicionais das comunidades.

Vários são os aspectos das relações étnico-raciais que implicam na análise da inovação no Sistema Nacional de Pós-graduação, sua gestão e política de inovação. Para entendermos como a colonialidade de saber e o ponto de vista étnico-racial europeu inviabilizam uma inovação radical e determinam a produção do conhecimento na contemporaneidade, precisamos entender o campo científico e aspectos como: a organicidade, integração e articulação entre a área de concentração, linhas e projetos de pesquisa; O sistema de avaliação que considera as publicações de docentes, dissertações e teses dos Programas e a disseminação de conceitos e concepções tornadas em senso comum. Esses aspectos mantêm e reproduzem o paradigma étnico-racial e a mesma base epistemológica para a produção de conhecimento na pós-graduação. Quando observamos a estrutura de organização e funcionamento do modelo de produção de conhecimento científico como produção do conhecimento hegemônico,.

As linhas de pesquisa configuram a restrição temática dentro da área de concentração e com os projetos de pesquisa dos professores, ao mesmo tempo em que exige que os projetos de pesquisa e a estrutura curricular, estejam fortemente articulados às linhas e às propostas dos programas, dificultando as possibilidades de uma subversão individual impactar o campo.

A organização burocrática da produção científica, como representante do conhecimento na contemporaneidade então, representa o ponto de vista étnico-racial

europeu na forma de produzir conhecimento. Assim, a produção intelectual docente e discente, as teses e dissertações, artigos e bibliografia, tendem a expressarem e concretizarem nos programas, linhas, grupos e projetos de pesquisa, a reprodução de um pensamento escolástico e de uma razão calculista na produção da conhecimento, herdeiros de um ponto de vista europeu pautado em um epistemocentrismo grego.

Ao analisar as concepções de um Sistema e Programa de Ensino, representados nas estratégias de gestão da CAPES e no CNPq, podemos verificar que as estratégias e atividades de gestão reforçam a subalternidade cultural na formação do pesquisador brasileiro e o controle da produção e do conhecimento nacional. Formação e controle que são efetivados no sistema de referência para a avaliação e classificação das universidades.

Os docentes do quadro permanente são o núcleo de referência para a avaliação, pois compreende-se que eles compõem o núcleo articulador do conjunto das atividades fundamentais para implementação da proposta do programa. Os instrumentos de gestão assim controlam o perfil e a estrutura de pensamento no programa, que vai refletir no projeto político pedagógico da formação, que é a proposta do programa e seu discurso.

Sendo os professores permanentes os principais responsáveis pelas disciplinas básicas e específicas constitutivas da estrutura curricular, pelas orientações, pesquisa e produção acadêmica, ou seja, pela definição e consolidação das concepções do Programa, das linhas, e da proposta estruturante do programa específico dentro de uma área de conhecimento, controlar o acesso de professores aos programas é garantir a reprodução do ponto de vista étnico-racial dominante e a subalternidade científica do programa à estrutura de poder no campo.

Para o Sistema de Avaliação da CAPES, a produção intelectual do programa deve expressar as atividades de pesquisa do corpo docente e esta pesquisa deve estar articulada como os grupos de pesquisa nacionais e internacionais, sobretudo no que se refere a publicações em artigos e em periódicos hierarquizados por um sistema de avaliação da qualidade. A quantidade de produtos individuais e a produção coletiva assim representam e devem preservar também o aspecto qualitativo, isto é, o cumprimento das normas acadêmicas, a adequação ao arbítrio de uma racionalidade científica. A construção de uma produção científica, consolidada e organicamente hierarquizada na distribuição dos objetos de investigação, considera ainda a articulação com a produção científica internacional e uma agenda de desenvolvimento também internacional.

Para os pesquisadores negros um modelo de desenvolvimento brasileiro exige a responsabilidade com as desigualdades raciais e sociais na politica e gestão do desenvolvimento científico, ampliando a importância e valorização dos grupos indígenas, afro-descendentes e africanos, dos movimentos sociais e dos movimentos de periferia nos conselhos e comissões de gestão dos órgãos governamentais. Chamando-os a utilizarem seus constructos lógicos na produção de valores simbólicos e legitimando-os no espaço acadêmico e científico. O modelo desses pesquisadores não se submete a apenas uma única lógica e racionalidade, mas a compreensão das diversas possibilidades civilizatórias e culturais nos modos de existir dos diferentes povos. Um outro pensamento na concepção dos pesquisadores negros, é um pensamento com outros e não apenas um outro.

Na perspectiva de estudantes e pesquisadores negros, a diversidade no campo científico afirma a autonomia de narrativas dos grupos à margens dos sistemas oficiais de produção simbólica. Dando voz e legitimando saberes na pós-graduação, afirmando a necessidade de diferentes pontos de vistas, esses pesquisadores reforçam a necessidade desses grupos utilizarem seus próprios instrumentos pedagógicos e metodológicos, seus conhecimentos e formas de explicação, tradições religiosas, suas literaturas e suas etnicidades e eticidades na produção de conhecimento e tecnologia e consequentemente nas suas relações.

A relação pesquisa e desenvolvimento assim para o ponto de vista afro-brasileiro é encarada através de um princípio norteador que é a sustentabilidade social e a pluralidade cultural, pela qual devem aliar-se a educação para o desenvolvimento econômico, respeitando a eticidade dos diferentes arranjos sociais locais das comunidades tradicionais e dos processos civilizatórios indígenas e Africanos. A politica de pesquisa e pós-graduação então deve refletir, para esses pesquisadores, uma preocupação com o papel do Sistema de Ensino na produção da subalternidade e desigualdades. O Sistema de Ensino é então o grande agente da colonialidade de saber, o que faz da lei 10.639/03 e outras politicas de ações afirmativas as estratégias escolhidas por esses pesquisadores como fundamentais na descolonialização.

A produção de conhecimento na contemporaneidade nas sociedades pós-coloniais e seus movimentos da margens do sistema de poder, estão passando por um processo crítico, inclusive de suas bases epistemológicas. São profundas transformações no campo das relações políticas, econômicas, sociais, culturais e intelectuais, que exigem novas teorias. Este processo tem uma abrangência plural e tende ao alcance de

uma nova ordem civilizatória. Uma leitura da realidade e reconfiguração da sociedade a partir de um outro ponto de vista, contemplando o fluxo relacional entre os três processos fundamentais da vida humana: o modo de produção e organização econômica; o modo de construção das relações sociais, e o modo de produção de bens simbólicos (a produção de saberes, conhecimentos, representações simbólicas).

Uma nova base filosófica, pautada em um tipo de ética da libertação (Dussel, 2000) aparece implicitamente representada em teses, dissertações e artigos científicos, refletindo na dialética, negação/afirmação da realidade social, histórica e civilizatória brasileira. Uma eticidade e etnicidade das populações negras, afirmada nas diferentes áreas de conhecimento, que introduz a temática étnico-racial, assumindo a possibilidade de um ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro.

A construção da racionalidade científica descentrada da experiência e cosmogonia grega institui uma nova proposição epistemológica, a partir de outros processos de reflexão considerando a africanidade das populações negras, de outra eticidade não europeia, do contato com filósofos e teóricos negros, outros saberes e outras verdades, que surgem de outros lugares, a margem do conhecimeto hegemônico.

Os pesquisadores negros em seu discurso então, entendem que o paradigma científico, do conhecimento e da metodologia é também de natureza histórica e "geográfica", pois indica um lugar e momento, de um processo de produção de sentido e significado na relação sujeito-objeto-do-conhecimento, organizada nas relações de poder.

O conhecimento então é plural com seus respectivos meios e condições políticas e ideológicas, com suas respectivas lógicas, discursos, epistemes e teorias, estão todos relativizados e submetidos aos distintos contextos e práticas sociais, que consequentemente influencia o modelo tecnológico da sociedade.

Tecnologia e o Ponto de Vista Étnico-racial

As questões abordadas por Guerreiro Ramos, ao analisar os jornais de 1879 a 1884, abordadas em nova edição da redução sociológica, em 1996, que interpreto como sendo as sementes de um discurso sobre a colonialidade de poder e a colonialidade civilizatória e científica na academia brasileira, constituem e um enfrentamento ao modelo de desenvolvimento tecnológico. Resultante de uma transplantação de uma concepção epistemológica grega, que determina no Sistema Nacional de Pós-graduação o desenvolvimento de tecnologias e um modelo de desenvolvimento separado da

eticidade dos povos que compõem a sociedade brasileira. Assim o pensamento descolonial de Guerreiro Ramos na década de 1950, se apresenta como referencial teórico pertinente e contemporâneo no debate sobre pesquisa e desenvolvimento e a construção da ciência nacional, influenciando também a produção científica dos pesquisadores negros.

Neste sentido, com a possibilidade de uma redução tecnológica e uma nova referencia epistemológica, seria fundamental a elaboração de um método sistemático de "assimilação crítica" para a ciência nacional, ressignificada nos processos históricos e culturais do Brasil. A redução tecnológica consistiria então, na compreensão e no domínio de uma diversidade de conhecimentos, que permitisse uma reconfiguração dos referenciais epistemológicos que originaram as tecnologias, e uma utilização ativa e criadora da experiência e das tecnologias estrangeiras nas realidades sócio-culturais local e plural do Brasil. Desta forma ao invés de padrões, teríamos diversidades.

Como o ser humano é um ser tecnológico, relacional, um ser social, cultural e histórico, e essas características são construídas na experiência das diferentes cosmovisões, dos diferentes grupos étnicos nas histórias da humanidade, é a experiência com o real, refletida, elaborada e sistematizada dentro de um processo, fase e contexto histórico, que produzirá os conhecimentos e as tecnologias de uma sociedade determinada, que retroalimentaram o processo de desenvolvimento dos saberes.

Entendendo o ser-tecnológico como um sujeito no mundo, um ser que é mediado pelo simbólico, em suas relações neste mundo com o real em que vive. Porém considerando as relações de poder que constrói esse mundo, a tecnologia está intrinsicamente articulados à indução governamental atrelada a um modelo e processo civilizatório e científico.

No campo científico, o avanço dos sistemas de comunicação e do acesso à internet, influenciando a forma de fazer pesquisa na contemporaneidade, suspende as estruturas rígidas dos modelos ou processos e fontes de investigação, de forma que a ciência local passa a captar as influências de um mundo globalizado, submetendo sua produção científica às relações com outros conhecimentos, agora mais accessíveis. Por outro lado, os determinantes tecnocientíficos, informacionais e comunicacionais são fundamentais também na configuração e no intercambio com outros autores e experiências culturais, possibilitando em outro contexto a sua assimilação crítica.

O discurso dos pesquisadores negros sinaliza então para a construção e desenvolvimento de uma ciência verdadeiramente nacional, a partir de uma negociação

com o global que contemple suas produções, suas demandas e agendas na redução das desigualdades étnico-raciais, pouco presente nas politicas de pesquisa e desenvolvimento.

Como podemos perceber, fazer uma redução tecnológica é uma possibilidade de reconfiguração no modelo civilizatório, na resistência a uma colonialidade também tecnológica. Deste modo, a redução tecnológica possibilita a incorporação de um outro modelo de desenvolvimento tecnológico, com outros pontos de vistas na reflexão sobre a relação com a natureza e a construção de outras experiências com o saber fazer de outros povos, haja vista as tecnologias de diferentes povos e suas eficiências e eficácias na solução de problemas locais.

Para os pesquisadores negros os sistemas técnicos e filosóficos, assim como a racionalidade do modelo civilizatório são resultantes de processos históricos de apropriação e ressignificação de tecnologias africanas, que influenciam determinantemente a produção científica e o modelo de desenvolvimento europeu. Entretanto, a necessidade de subordinação cultural do outros povos fez da imposição cultura o referencial para a modernização, produzindo relações entre países, sociedades e indivíduos e consolidando a hegemonia do ponto de vista étnico-racial europeu.

A racionalidade que configurou os processos civilizatórios e tecnológicos na experiência europeia produziu um modelo comportamental e de existência, pautada em uma necessidade de dominação, conduzindo a uma organização sócio-técnica da vida, do trabalho, do território e das relações étnico-raciais, consequentemente, instaurando uma compreensão da inferioridade cultural dos povos que se mistura com dimensões filosóficas, econômicas e sociais dos processos tecnológicos. Daí o desencantamento do mundo e o distanciamento da humanização na tecnologia.

O desenvolvimento tecnológico então, não está a serviço da humanidade, mas da subalternização cultural e econômica de um modelo de troca, da produção, do consumo, da reprodução de relações de poder e do imperialismo intelectual . Um desenvolvimento que, utilizando da centralidade da venda da força de trabalho, da inovação tecnológica constante, da automação industrial e da produção de bens, subalternizam a produção do conhecimento e coloniza os espaços, não mais apenas fisicamente, mas virtualmente, e através da tecnologia, colonizam a produção de riqueza e determinam valor, a partir de um ponto de vista étnico-racial.

Economia, Política e o Ponto de Vista Étnico-racial

Na razão moderna, a história da industrialização e da tecnologia, consequentemente do modelo civilizatório, produziram um encontro de forças entre economia e saber, que passaram a representar o resultado da experiência das cidades europeias. Categorias passaram a representar no modelo civilizatório, uma razão organizacional e um modelo de sociedade que estabeleceu um modelo de democracia, por intermédio de um modelo de Estado Nacional, do Estado de Direito e do Estado Social, noções europeias, que negaram e inferiorizaram as experiências societais de outros povos, experiências essas adequadas aos seus modelos e processos de desenvolvimento. Resultantes dos chamados momentos de ruptura civilizatória: renascença, iluminismo, revolução francesa, revolução industrial, revolução americana, essas categorias históricas construíram uma perspectiva de evolução e linearidade que vem consolidando e justificando a hegemonia do modelo civilizatório e científico dominante que a politica e gestão do conhecimento reproduzem.

Esses processos políticos, ideológicos e econômicos, fruto de uma racionalidade civilizatória do pensamento grego, produziu uma lógica na construção do conhecimento científico, que influenciou e influencia a produção de conhecimento na pós-graduação. A produção de conhecimento científico então, a serviço de uma demanda do modelo civilizatório e do mercado globalizado, que não existe como sujeito, mas é representado nas práticas discursivas, como uma ideologia e modelo de produção, de relações de trabalho e de poder, resultou na colonialidade de um sistema capitalista. Assim, a política de pesquisa e pós-graduação e consequentemente suas temáticas e referenciais epistemológicos, vem se submetendo à determinação do modelo civilizatório das cidades europeias. Uma civilização que se desenvolve com empresas e suas necessidades de automação tecnológica e produção em escala mundial, consolidando um modelo de desenvolvimento da pesquisa e pós-graduação, através de seus aparelhos de reprodução e colonialização do saber: o Sistema de Ensino e em especial a CAPES e o CNPq.

Cada conjunto de normas e políticas, cada modelo de gestão e produção de conhecimento na pós-graduação, sempre resultou na história da pesquisa nacional, da exigência internacional e das necessidades do Estado na relação com o mundo. Como o processo de hegemonia da ciência moderna europeia e formação do Estado-nação, o grupo étnico-racial dominante impôs, com sua racionalidade civilizatória, uma maneira particular de produção de conhecimento aos grupos dominados, impondo suas lógicas,

suas ciências e princípios de organização e relação social e, por conseguinte, trazendo para os espaços educacionais e sociais suas culturas do trabalho, suas formas de organização e cosmovisão religiosa, politica e de relações consigo, com o outro, com o mundo e com a vida/morte.

A compreensão do ponto de vista étnico-racial europeu e estadunidense no estabelecimento das relações em uma sociedade e na racionalidade de uma burocracia, pode então nos ajudar na identificação das práticas discursivas nos cursos de Administração, contabilidade e economia e na produção de conhecimento sobre Trabalho e Gestão que vão influenciar nos modelos seguidos na campo científico nas áreas de ciências sociais e na politica e gestão da pós-graduação.

Considerando que as dimensões no entendimento de tempo, trabalho e espaço das diferentes tradições e concepções nas comunidades Africana e indígenas[116], como nas sociedades e em diferentes espaços sociais. Khronos e Kairos, concepções de tempos na cultura grega, parecem em conflito no tempo da CAPES e CNPq, o cronômetro da produção configurar o modelo civilizatório e científico, onde o tempo do relógio superar o "tempo certo, oportuno". Podemos perceber na elaboração do trabalho científico e na produção do conhecimento, que produtividade e prazo, isto é, Khronos, ganhou novas conotações que afetam o processo de aprendizagem, escraviza o estudante e o orientador, assim como a construção do conhecimento no sistema de ensino e em especial na formação em pesquisa.

Deste modo, a gestão da produção do conhecimento científico considerando a formação de administradores, termina por ser influenciada por uma transplantação dos conceitos, categorias e formas de entender o tempo e o trabalho, a produtividade e eficiência, a organização e a avaliação, que orientam e naturalizam uma lógica e racionalidade do trabalho e do tempo do pensamento europeu.

A administração da produção científica influenciada por concepções de grupos sócio-econômicos e étnico-raciais no campo científico afetam assim a produção de conhecimento, que é mais utilitarista que substantiva. Logo, a violência simbólica em uma teoria da reprodução étnico-racial do Sistema de Ensino está submetida a uma colonialidade de poder/saber do modelo civilizatório, que inculca um ponto de vista étnico-racial na pós-graduação e na produção científica.

[116]Para maior aprofundamento, ver Jean-François Chalant na obra " O Indivíduo na Organização: dimensões esquecidas", as dimensões de tempo e trabalho e atividades empresariais e organizacionais nas clturas indígenas, africanas, europeias e americana

Ciência e o Ponto de Vista Étnico-racial Afro-brasileiro

A nossa formação econômica, política, social e cientifica foi erigida sob as hostes do colonialismo cultural e racial, com uma estratégia de negação dos conhecimentos e tecnologias dos povos invadidos e a subordinação mental da elite nativa em relação à cultura dos países dominantes. A dominação simbólica construiu um sistema de valores que produziu e ainda produz o desenvolvimento de uma patologia da branquidade e da superioridade civilizatória europeia, que organizou as referências e a estrutura do pensamento sociológico brasileiro e das ciências em geral.

A visão científica etnocêntrica, ancorada em uma monologicidade, reproduz um ponto de vista construído no Sistema de Ensino, naturalizando a estrutura do pensamento e uma concepção de ciência, alienando, distante da "experiência plural dos grupos étnicos de nossa nacionalidade. Entretanto, pensar simplesmente na realidade e a prática social, sem uma contextualização critica dos arranjos sociais produzidos nas relações de poder, não parece prudente. É preciso considerar as dimensões sociológicas, históricas e étnico-racialmente implicadas, na construção das culturas nas sociedades pós-coloniais. Desconsiderar as condições de subalternidade, presente na construção de alguns aspectos de nossa afro-brasilidade parece um perigo para a produção de conhecimento, verdadeiramente independente da influência do Ponto de vista dominante.

Uma ciência abstrata e teórica que não considera as experiências e práticas cotidianas das populações que compõem a realidade dos nossos Brasís, que relega a especificidade do "fenômeno nacional" e suas desigualdades étnico-raciais e da realidade do racismo nas instituições governamentais, parece configurar uma evidencia nos documentos da CAPES E CNPq e em especial nos PNG's. Assim, presente na redução sociológica ou na Sociologia da Práxis Negra, a origem do ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro se alia aos movimentos sociais e ao discurso dos movimentos negros na afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira, e na necessidade de introdução de novos paradigmas para a ciência. Novas epistemologias na pós-graduação e na politica de pesquisa e desenvolvimento, para tornar a ciência no Brasil, uma ciência da realidade brasileira e construída a partir de uma realidade que se configurou em relações étnico-raciais de poder.

A análise sociológica e política da pós-graduação evidenciam as relações étnico-raciais na ciência, e possibilita uma análise da estrutura social e cientifica à qual está subordinada a produção de conhecimento na pós-graduação. Deste modo, o exercício de uma reflexividade critica, impulsiona a necessidade de se explicitar as relações étnico-raciais no campo científico possibilitando evidenciar, o racismo epistemológico, acadêmico e institucional e suas influências na produção científica e na produção do conhecimento na contemporaneidade.

Ao denunciarem o racismo epistemológico no Sistema de Ensino, os intelectuais e pesquisadores negros, parecem pôr entre parênteses, o ponto de vista étnico-racial dominante e sua produção de conhecimento, questionando os encaminhamentos que as percepções das teorias pelas quais foram formados fazem das problemáticas científicas, desnaturalizando as representações sociais e as desigualdades étnico-raciais na sociedade, impondo filtros e um ponto de vista afro-brasileiro, ao pensar e ao fazer cultura e ciência no Brasil.

Para o ponto de vista afro-brasileiro o conhecimento sistemático e a cientificidade do saber não se aprisionam em uma universidade ou em uma escola, mas está ancorada em cada existência (espaço-temporal) historicamente particular. Nas práticas sociais e ritualísticas de uma comunidade ou ainda, nas práticas de produção e seus sistemas coletivos de geração de valor e de produtos. Assim, suas tecnologias nas formas de fazer artesanal, coexistem tecnologias e conhecimentos adquiridos na práxis cotidiana de outros modelos e processos civilizatórios, contendo processos de inovação e modernização igualmente válidos.

Inovação Epistemológica e o Ponto de Vista Étnico-racial na Ciência

Para que a inovação afete a produção de conhecimento produzindo um novo direcionamento tecnológico ou social, surge a necessidade de uma ruptura epistemológica. Um outro ponto de vista étnico-racial nos currículos escolares e acadêmicos, não apenas um outro ponto de vista da mesma referência étnico-racial, muitas vezes incorporando os saberes populares ou o acesso de outros atores sociais, mas uma outra referência para o saber, presentes em diversas expressões culturais negras.

A inovação no campo científico e na ciência requer um novo paradigma, uma ruptura e uma nova perspectiva étnico-racial que, de forma imediata, reconfigure a

política e gestão da pesquisa e desenvolvimento e as relações de subalternidade epistêmica.

Não basta o rompimento com a disciplinaridade e com as tensões entre áreas de conhecimento e seus pontos de vista sobre a realidade, se não romper com o ponto de vista e racionalidade do pensamento europeu, suas concepções de conhecimento e saber, seus autores e categorias, sua cosmovisão e padrão de relações (do ser humano consigo com o outro e com o mundo). A inovação radical implica assim em um outro ponto de vista sobre métodos científicos. Implica passar ou transitar de uma situação ou de um estado ou condição de subalternidade étnico-racial para outro de pluralidade étnico-racial.

A inovação epistemológica é uma virada que é tão animadora quanto desestruturante. Emancipar a ciência nacional implica desnaturalizar a subalternidade que nos constituiu e constitui de forma inconsciente, uma subalternidade que é tão estruturante quanto estruturada e que estrutura a etnicidade e eticidade e o *habitus acadêmico,* nosso modo de perceber, pensar, escrever, falar, ler, ouvir e agir sistematicamente no campo científico.

A inovação como possibilidade de ineditismo e de novas soluções, problemáticas, sentido, direção e posição de análise implica em diversidade e emancipação intelectual. Inovar é alterar as práticas discursivas, as regras, o regime ou o modo como organizamos nossos pensamentos e nossas instituições acadêmicas e, mais especificamente, o Sistema Nacional de Educação e os programas de pós-graduação. Entretanto, promover uma ruptura dentro do sistema e promover mudanças negociadas e conquistadas na afirmação parece ser a proposta dos pesquisadores negros.

A aceitação de certos aspectos do modelo que são interessantes e outros que, a essa altura da consolidação do modelo civilizatório torna-se inviável, a alternativa a sua ruptura radical na produção de conhecimento indica não a substituição de um modelo pelo outro, mas a democratização das possibilidades, garantindo a autonomia científica do conhecimento. Por isso, para os pesquisadores negros, é pertinente falar em processos de inovação negociados, que tenham como perspectiva a pluralidade, a valorização e afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira e indígena.

Se a ciência faz parte da sociedade, a crítica à ciência tem de fazer parte da crítica ao modelo de sociedade. Não devemos nos conduzir no campo científico com a ilusão de uma inovação radical na ciência, sem inovação dos valores simbólicos e das

relações na sociedade. A ciência e o campo científico também são microcosmos da sociedade e tendem também a reproduzir relações presentes na sociedade.

A possibilidade de mudança de atitude, na questão do método e da episteme da racionalidade moderna europeias, resulta da inevitabilidade do reconhecimento e a aceitação da ciência como atividade social e humana. Torna-se necessário então reconhecer que a ciência não é feita por gênios infalíveis, utilizando regras lógicas muito puras e naturalmente verdadeiras, comprovadas na experiência empírica e na repetição dos resultados na aplicação do método. O rigor e a própria concepção de conhecimento, ciência e verdade passam a serem compreendidas sobre as relações de poder que as constituiu em um campo científico, a partir de um ponto de vista étnico-racial.

A ciência é feita de relações e posições, e como posições e relações estabelecem um ponto de vista entre pessoas e significantes, o campo científico e os programas de pós-graduação passam a serem entendidos como sujeitos, os sujeitos da ciência. Logo, sujeito-objeto-conhecimento passam a ser entendidos como submetidos à um sistema burocrático de produção científica, que estrutura a produção de conhecimento na pós-graduação. Entretanto, para (DEUS, 2006)[117] a ciência também é feita por pessoas, que podem ser preconceituosas e arrogantes, profissionais de carreira, burocratas. Pessoas que são professores e pesquisadores, trabalhando em instituições, com seus conflitos latentes e suas atividades mesquinhas por reconhecimento e poder. Assim, por ser uma atividade humana e feita por homens, e mulheres, a história das ciências comprova sentimentos de parcialidade, curiosidades, medo, amor, ódio, vingança, ciúmes, ilusão, ambição, desejo de reconhecimento e principalmente de poder.

Aliados, Estado, capitalismo e ciência exigem que o Sistema Educacional se preocupe em fazer com que os resultados de determinadas pesquisas sejam difundidas no âmbito do tecido social, interiorizando e naturalizando no senso comum o ponto de vista étnico-racial dominante. É essa estratégia de difusão dos conhecimentos científicos produzidos na relação entre pós-graduação e educação básica que conduz, no longo prazo, uma cultura e resultados civilizatórios que legitimam o modelo europeu e sua racionalidade, como modelo de sociedade e como representante do modelo civilizatório e científico ideal e mais eficiente e eficaz na promoção do desenvolvimento humano.

[117] Texto apresentado no livro: Conhecimento Prudente para uma Vida Descente – Um discurso sobre as ciências revisitado.

A política de C,T&I do PNPG 2011-2020, induz uma produção de conhecimento, capaz de transformar conhecimento científico em produção de produtos e serviços que atendam às demandas sócio-econômicas do capitalismo global. O objetivo da política de C,T&I e da agenda nacional de pesquisa e desenvolvimento, estão focadas em remover os obstáculos que, em função da baixa capacidade de investimento em pesquisa das empresas, coloca as universidades públicas e o Estado como agentes de investimento capitalista, na corrida para a inclusão do Brasil no cenário das grandes potências econômicas, fortalecendo o modelo de sociedade hegemônico.

Deste modo, para os pesquisadores negros, uma inovação epistemológica na produção científica significa alterar as regras do jogo (Bourdieu) e do campo (Bourdieu), aprender novos códigos culturais, desnaturalizar a lógica e a racionalidade moderna/colonial e sua epistemologia, refletir sobre os padrões de um inconsciente coletivo e produzir um outro habitus e uma outra razão. Assim, a ciência adquirirá novos sentido à luz de novos paradigmas, novas posições e novas relações sujeito-objeto-conhecimento, o que requer a indução de práticas inovadoras que considerem novos autores e conteúdos curriculares, novas formas e métodos de atuação em sala de aula e novas didáticas.

Um Outro Paradigma Étnico-racial

O ponto de vista étnico-racial é um outro paradigma na construção da forma de compreender o mundo. O ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro por sua vez, inova a partir das relações tensionadas no campo científico, que surge das margens da geopolítica do conhecimento, dialoga com o pensamento liminar (Mignolo, 2004), os estudos subalternos e pós-coloniais, os estudos culturais mas que também tangência e margeia o modelo de ciência hegemônico.

Construindo uma nova forma de compreender a produção do conhecimento científico na contemporaneidade, essa perspectiva propõe uma ruptura radical, mas que compreende a dificuldade de retorno a um marco zero. Um ponto de vista liminar que elabora uma nova lógica descolonizadora do epistemocentrismo cultural europeu, uma contra razão instrumental pós-iluminista, e produz uma perspectiva das margens do campo científico. Uma descolonização epistêmica considerando a diferença colonial, e as relações e hierarquias étnico-raciais das sociedades pós-coloniais.

Um outro paradigma que começa pelo acesso de estudantes e pesquisadores negros á pesquisa e ás estância de poder (CAPES e CNPq) no sistema de pós-graduação. Um acesso que produza a reconfiguração étnico-racial do espaço, considerando o papel das experiências com o racismo e os legados civilizatórios dos povos Africanos e indígenas na nova episteme para o conhecimento.

A proposta de um outro paradigma, então, sustenta-se em um novo ponto de vista étnico-racial e em novas relações no espaço acadêmico, abrindo espaço para um pensamento crítico dos processos de produção de conhecimento, principalmente na pós-graduação, na esfera cultural e social. Deste modo a mudança de ponto de vista étnico-racial é a possibilidades de novidades teóricas, metodológicas, epistemológicas e de práticas discursivas, abrindo espaço para novos lugares de enunciação.

O ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro, assim, nutre e é nutrido por uma prática teórica, estimulada por experiências com o racismo e uma luta pela valorização da cultura negra, com novas bases estratégicas de valorização e afirmação da etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira no campo científico.

Atrelada aos estudos sobre relações étnico-raciais como parte de um *locus* de enunciação, o ponto de vista étnico-racial na perspectivas dos pesquisadores negros, se configura para além das disciplinas acadêmicas e dos estudos étnicos, inclusive da interdisplinaridade, da geopolítica do conhecimento e das rupturas propostas por Bachelard, Bourdieu ou Boaventura Santos. Para além dos legados coloniais, das divisões de gênero e e prescrições sexuais. É uma perspectiva que acrescenta o paradigma étnico-racial dos povos subalternizados, e as experiências dos diferentes processos civilizatórios como categorias fundamentais, buscando não ser mais um etnocentrismo mais democratizar e pluralizar as perspectivas culturais para a produção do conhecimento científico e implementação da Lei 10639/03 na pós-graduação.

Um outro paradigma assim presente no ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro, se configura como um conjunto diverso de práticas teóricas e de pesquisas, de sujeitos subalternizados e posicionados às margens do poder no campo científico, que também consideram outras praticas de produção de conhecimento, nas experiências das comunidades de terreiro, das comunidades quilombolas e dos movimentos populares, outras categorias teóricas e outra semântica, outras territorialidades e temporalidades, produzindo uma outra perspectiva com a Lei 10.63903 para a pesquisa e desenvolvimento.

Uma abordagem teórico-metodológica que emerge da diferença colonial em tensão com a colonialidade de saber e responde a uma experiência Africana na diáspora, que responde às estruturas e processos de subalternização do conhecimento, na interseção das histórias locais com uma resistência e reconfiguração das relações de subalternidade.

O ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro e as ações afirmativas no campo científico surge como resposta dos pesquisadores negros, à necessidade de repensar e re-conceitualizar as práticas pedagógicas, curriculares e bibliográficas, nas diferentes áreas do conhecimento e da gestão do Sistema de Ensino. Surge também como necessidade de concepções e categorias teóricas, que anseiam orientar as políticas públicas e as políticas governamentais para a pesquisa e desenvolvimento. Concepções de políticas afirmativas, que promovam a desconstrução do etnocentrismo europeu no campo científico e a democratização na participação das comissões, conselhos e diretorias de órgãos de gestão (financiamento, planejamento, avaliação) da pós-graduação como CAPES e CNPq.

As ações afirmativas então instauram um outro paradigma para a cultura e história da ciência no campo científico, promovendo o retorno de definições e conceitos de palavras reinterpretadas de povos Africanos e outros pelo pensamento europeu moderno. Uma nova filosofia, apresentada na integração entre abstrato e concreto, mente e corpo, indutivo e dedutivo, cognitivo e emocional. Novas análises dos processos educacionais, que incorporam outros sentidos para além da visão e da audição, que exploram o tato, o paladar e o olfato, na integração de um corpo que aprende dançando e se movimentando, com a religiosidade e com as práticas cotidianas. Logo, um dos objetivos desse outro paradigma não é valorizar características físicas de um grupo, é reinscrever um outro ponto de vista no Sistema de Ensino e na ciência, uma cultura que foi reprimida na negação da filosofia Africana tradicional, sua cosmovisão e modelo civilizatório.

Considerando novos valores civilizatórios e novas interpretações para a experiência e memória cultural das populações negras na diáspora, são perspectivas lutando para reverter e construir novas representações, sustentadas por uma longa hegemonia de valores simbólicos racistas.

Sendo assim, o ponto de vista afro-brasileiro e a Lei 10.639/03 na educação superior, podem mudar não apenas nossas visões dos processos coloniais e do racismo como herança no Sistema de Ensino, mas, ao estabelecer ligações epistemológicas entre

relações étnico-raciais, ciência e poder, estão também desafiando as próprias bases do conceito de produção de conhecimento e produção do conhecimento/saber na compreensão, descrição, análise, interpretação e explicação da realidade e, consequentemente tencionando e questionando o método científico europeu com único modelo de produção de conhecimento e do conhecimento.

A mudança de paradigma étnico-racial e as ações afirmativas na pós-graduação, parecem desejar produzir uma nova cultura do conhecimento, novos "métodos", afirmar a pluralidade civilizatória e a etnicidade e eticidade Africana e afro-brasileira e indígena, possibilitando a re-inscrição de uma outro racionalidade para o modelo civilizatório e científico. Deste modo, as ações afirmativas parecem ir ao encontro de uma ética da libertação simbólica, uma libertação do racismo epistemológico, institucional e científico, e desconstrução da subalternidade étnico-racial.

A produção do conhecimento na contemporaneidade, a partir da pluralidade de pontos de vistas, tem que lidar com os "silêncios" da história, com as "diferenças" epistêmicas e com a descolonialização do conhecimento. Uma produção que deve contemplar um novo referencia epistêmico para a relação saber/conhecimento, subverter a colonialidade de saber e considerar as histórias não oficiais. Desta forma a imposição da ciência moderna que subalterniza e distorce, outras categorias e concepções, significados e sentidos, re-interpretando as teorias e construindo novas, denunciada por Guerreiro Ramos, se evidencia na resistência de um ponto de vista étnico-racial afro-brasileiro no campo científico.

Um outro paradigma étnico-racial se dirige a um outro pensamento, implica um razão que não separa ciência e religião, saber e conhecimento. Uma outra articulação e significados para verdade, ética, razão, moral, política e identidade, categorias que tomam significados e sentidos nas diferentes posições de enunciação dos pesquisadores negros. Uma outra significação discursiva de palavras e conceitos, assim como uma outra referencia para a compreensão da produção de categorias explicativas. Significa ir contra a universalidade do ponto de vista étnico-racial europeu e de sua autoridade para construir a história e o discurso sobre a ciência e tecnologia.

O ponto de vista étnico-racial que comanda determinado processo inovador assim é muito importante para compreender a própria inovação, seu sucesso ou o fracasso na construção da “novidade” epistêmica, teórica e metodológica. Porém um pesquisador inovador se faz em um ambiente inovador, isto é, uma ambiência favorável à inovação e a outros pontos de vistas e a outro ponto de vista étnico-racial.

Um ambiente social favorável à inovação é aquele em que os grupos sociais dominantes estão preparados para se empenharem na democratização das relações de poder e na decentralização do ponto de vista dominante. A existência de uma ambiência acadêmica e científica favorável à Lei 10.639/03 e à diversidade de pontos de vistas, pode produzir inovação, mudança da realidade com a entendemos e mudança na interpretação do mundo e suas logicidades. Entretanto, o que se observa na perspectiva de inovação no PNPG 2011-2020 evidencia a existência de um elemento de reprodução da colonialidade civilizatória e científica que, em geral, evoluiu de forma cumulativa dentro das mesmas bases étnicas e raciais e do ponto de vista dominante europeu e estadunidense.

BIBLIOGRAFIA

ALBERTI, Verena e PEREIRA, Amilcar Araújo (Org) – Histórias do Movimento Negro no Brasil, Depoimentos ao CPDOC- Rio de Janeiro: Pallas, CPDOC/FGV, 2007

ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos do estado*. Presença, Lisboa, 1974.

ARDOINO, J. *Nota a propósito das relações entre a abordagem multirreferencial e a análise institucional (história ou histórias)*. In: BARBOSA, J. G. (coord.). Multirreferencialidade nas ciências e na educação. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998. p. 42-49.

_____. *A formação do educador e a perspectiva multirreferencial.* Mini-Curso ministrado na Universidade Federal de São Carlos - Departamento de Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação, no período de 15 a 16.10. 1998 d.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. *Onda negra medo branco*: o negro no imaginário das elites-século XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

AZEVEDO, Thales de. *As elites de cor numa cidade brasileira*: um estudo de ascensão social & classes sociais e grupos de prestígio. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia/EDUFBA, 1996.

AZOULAI, Katya Gibel. Experience, empathy and strategic essentialism. *Cultural*

BACELAR, Jeferson, CAROSO, Carlos (Orgs.) *Brasil*: *um país de negros*? Rio de Janeiro: Pallas; Salvador: CEAO, 1999.

BASTIDE, Roger. *Estudos afro-brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1972.

_____. Quatro estudos sobre Cruz e Sousa. In: COUTINHO, Afrânio (Org.) *Cruz e Sousa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Brasília: INL, 1979. p.157-189. (Col. Fortuna crítica, 4).

BÁ, Hampatê. A tradição viva. In: KI- ZERBO, J. et al. *História geral da África.* São Paulo: Àtica, 1982. v. 3.

BARIANI, Edison. *Guerreiro Ramos e a redenção sociológica: capitalismo e sociologia no Brasil.* 1. ed. São Paulo: UNESP, 2011. v. 1.

BARBOSA, LUCIA MARIA, ASSUNÇÃO. De preto a afro-descendentes: trajetos de pesquisa sobre o negro, e a relação no Brasil. São Carlos: EdUFcar, 2003.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*: magia e técnica, arte e política; ensaios sobre literatura e história da cultura. 7 ed. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BIANCHETTI LUCIDIO,MEKSENAS PAULO. A trama do conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa (orgs.) – Campinas, SP: Papirus, 2008

BAKHTIN, M. *Gêneros do discurso* In: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p 279/326.

BHABHA, Homi, K *O Local da Cultura. Belo Horizonte,* Editora UFMG, 2003

BOSI, Alfredo. *A dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. Cap. Colonização, culto e cultura, p. 11-63.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean Claude - *A Reprodução - Elementos para uma teoria do sistema de ensino*, Tradução Reynaldo Bairão, Rio de Janeiro, RJ, Livraria Francisco Alves Editora S/A 1992.

BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico,* Rio de Janeiro, Editora Bertrand Brasil, 2004.

_____. *Razões Práticas sobre a teoria da ação.* Tradução Mariza Correa, Campinas, SP, PAPIRUS, 1996.

_____. *Razões Práticas sobre a teoria da ação.* Tradução Mariza Correa, Campinas, SP, PAPIRUS, 1996.

_____. *Escritos de Educação.* Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. *A economia das trocas simbólicas.* 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

_____. *Os Usos Sociais da Ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

_____. O senso prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. Esboço para uma autoanalise. Lisboa: edições 70 LTDA, 2005.

BOWEN, William. BOK. O Curso do Rio – Um estudo sobre ações afirmativas no acesso á universidade. Rio de Janeiro: Editora Garanmond, Universidade Cândido Medes, Centro de Estudos Afro-Asiáticos,2004.

CADERNOS NEGROS. São Paulo: Ed. dos Autores/Quilombo hoje/Anita Garibaldi, 1978-1996.

CADERNO DE EDUCAÇÃO DO ILÈ AIYÊ. Vol. 3 – Zumbi – 300 anos, ILÊ AIYÊ-21 anos.

CARONE, Irai. BENTO, Maria Aparecida Silva (organizadoras) - Psicologia Social do Racismo, Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil, Petrópolis, RJ: Vozes, \2002

CARVALHO, J. J. de. *Inclusão étnica e racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior*. São Paulo, Attar Editorial, 2006.

CASTRO-GOMEZ Y RAMÓN GOSFROGUEL (Eds) *El Giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia*. Cadernos de Pesquisa, n.º 97, maio, p. 47- p. 63, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1996.

_____. *Da relação com o saber – Elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Editora Artmed. 2000.

_____. Relações com o saber e com a escola entre estudantes periferia. Cadernos de pesquisa, nº 97, maio p. 47- p. 63, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1996.

_____.Relação com saber, Formação dos Professores e Globalização: questões para a educação hoje. Porto Alegre, Brasil: Artes Médicas, 2005.159

_____. *Os Jovens e o saber - perspectivas mundiais*. Porto Alegre, ArtMed, 2001.

CORONIL, Fernando. 1997. The Magical State. Nature, Money and Modernity in Venezuela (Chicago: Chicago University Press).

COSTA, Sergio. Dois Atlânticos: teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

CUNHA Jr, Henrique. *A formação o de pesquisadores negros no Brasil. Plano 500 de política Científica Nacional (Uma proposta de um pesquisador militante).* Revista Espaço Acadêmico Nº 27. Ago 2003, p. 01-07.

DESLANDES, Suely Ferreira, *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* / Suely Ferreira Deslandes, Otavio Cruz Neto, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DELEUZE, Giles. *Lógica do sentido*. Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 1974. Cap. Platão e o simulacro, p. 259-272.

DEMO, Pedro. Pesquisa: principio cientifico e educativo. São Paulo: Cortez,1996.
FANON, Frantz. *Pele Negra, Máscaras Brancas*. Rio de Janeiro, Editora Fator. 1983.

DOURADO, F Luiz - *Políticas e Gestão da Educação Superior - Transformações recentes e debates atuais*, São Paulo, Xamã; Goiana: Alternativa, 2003.

DIAS, SOBRINHO , JOSÉ. Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo :Cortez, 2003.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro no Brasil*. São Paulo: Ática, 1978. v.2.

FIGUEREDO, Angela - *As Novas Elites de Cor e Executivos negros em organizações bancárias em Salvador: dramas e tramas do processo de ascensão social*.

FOUCAULT, M. *e Pêcheux na Analise do Discurso*. São Carlos: Editora Claraluz, 2004.

FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. *Microfísica do poder*. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GILROY, Paul. *O Atlântico Negro.* Rio de Janeiro, Universidade Candido Mendes, Centro de Estudos afro-asiáticos. 2001.

GRIGNON, Claude e GRUEL, Louis. *La vie étudiante*. Paris: Presses Universitaires de France, 1999.

GOMES, Nilma Lino. *Afirmando Direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade*. Belo Horizonte, Autentica, 2004.

_____.Intelectuais negros e produção do conhecimento:algumas reflexos sobre a realidade brasileira.In: BOAVENTURA, DE SOUSA SANTOS, MARIA PAULA MENESES. São Paulo: Cortez,2010, p.492-515.

GONZÁLES, Rita F " *Sujeito e trabalho: uma leitura psicanalítica da escolha profissional*" Dissertação de mestrado UFBA – Janeiro de 2001.

GONZALES, Lélia, HASSENBALG, Carlos. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

GROSFOGUEL, Ramon. *Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais.* IN: Revista da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Ciência e Cultura – Multiculturalismo p. 32-35. Ano 59 – Nº 2 – Abril/maio/junho de 2007.

HADJI, *Avaliação Desmistificada / Carlos Hadji; trad. Patrícia C. Ramos. – Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.*

HASENBALG, Carlos Alfredo - *Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil, Rio de Janeiro*: GRAAL, 1979.

HASENBALG, Carlos. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil* / Carlos Hasenbalg; traduzido por Patrick Burglin; 2. ed. – Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

HALL Stuart, *Da Diáspora, Identidades e Mediações Culturais*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2003.

_____. The Spectacle of the Other. In: STUART, Hall (org) Representation: cultural representations and signifying practices. London, Sage Públications, 1997, pág. 223-290. A tradução desses excertos é da responsabilidade de Lucas de Jesus Santos e Marcos Male Nascimento Maciel, graduandos do Curso de Letras.

KINCHELOE, J.L.; BERRY, K.S. Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KUPFER, Maria Cristina. *Freud e a Educação: O Mestre do Impossível*. São Paulo. Editora Scipione. 2004.

LACAN, J – O avesso da Psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1992.
Janeiro, Edições Graal.

LARROSA, Jorge. *Tecnologias do Eu e Educação* - O Sujeito da Educação – Estudos Foucautianos, Vozes 2002.

Legislação e Normas da Pós- graduação Brasileira – Brasília, FUNDESP, 2001.

LUZ, Marco Aurélio. *Agadá*: *dinâmica da civilização africano-brasileira.* Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA/Sociedade de Estudos da Cultura Negra no Brasil, 1995.
_____. Cultura negra em tempos pós-modernos. Salvador: SECNEB, 1992.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. Itapuã da ancestralidade africano-brasileira. Salvador: EDUFBA, 2012.

_____. ABEBE: *A criação de novos valores na educação*. Salvador: SEC/SECNEB, 1996.

_____ (Org) *Pluralidade cultural e educação*. Salvador SEC/SECNEB, 2000.

_____. ABEBE: A criação de novos valores na educação. Salvador: SEC/SECNEB,
1996.

_____. *Ética da Coexistência: Dinâmicas Territoriais e Comunalidades.* In: Sementes Caderno de Pesquisa/Universidade do estado da Bahia. *Campus* I. Departamento de Educação, - v. 4, nº 6/7 (jan,/dez.). 2003.

_____.Tecendo contemporaneidade: ponto de diálogos sobre educação e contemporaneidade. Salvador BA: EDUNEB,2007.

MACHADO, Vanda. Aqueles que tem na pele a cor da noite- Ensinâncias e aprendências com o pensamento africano recriado na diáspora, Tese, UFBA, Brasil, 2006.

MACÊDO, Marluce de Lima. Tradição Oral Afro-Brasileira e escola: (Des)encontros na encruzilhada: Uma reflexão a partir do município de Santa Babara BA. Dissertação de Mestrado, UNEB, 2004.

MACEDO, Roberto. Sidinei. A. *Etnopesquisa Crítica, Etnopesquisa-formação.* 1. ed. Brasília: Liber Livro, 2006.

MATTOS, Ivanildes Guedes de. A negação do corpo negro: representações sobre o corpo no ensino da educação física. Dissertação de Mestrado, UNEB, 2007.

MATTOS, Wilson Roberto de. *Escravos astutos - liberdades possíveis: reivindicações de direitos, solidariedades, resistências e arranjos de sobrevivência em Salvador* (1871-1888). In: SILVÉRIO, Valter Roberto. et.al. (Orgs.) *De preto a afro-descendente: trajetórias de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil.* São Carlos: EDUFSCAR, 2003, p. 25-50.

_____. *Valores civilizatórios afro-brasileiros, políticas educacionais e currículos escolares*. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 12, n. 19, p. 247-252, jan/jun, 2003.

_____.*CANTOS: trabalho, cultura e solidariedade. Africanos e crioulos em Salvador na segunda metade do século XIX*. Revista Sementes – Ética da coexistência

_____. *Ações Afirmativas na Universidade do Estado da Bahia*: razões e desafios de uma experiência pioneira. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. et.al. (orgs.). *Educação e Ações Afirmativas: Entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica.* Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

_____ *Inclusão social e igualdade racial no ensino superior baiano* – uma experiência de ação afirmativa na Universidade do Estado da Bahia – UNEB. In:BERNARDINO, Joaze. et.al. (orgs.). Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_____. *Cotas para afrodescendentes na Universidade do Estado da Bahia*: uma breve exposição comentada. In: FERES, João (Jr.) e ZONINSEIN, Jonas. (orgs). Ação Afirmativa e Universidade: experiências nacionais comparadas. Brasília, Editora da UnB, 2006.
7-18. Suplemento 1

MEDEIROS, Carlos Alberto - *Na Lei e na Raça* - Legislação e relações raciais, Brasil-Estados Unidos, Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MIGNOLO, Walter, D. *Histórias Locais / Projetos Globais, Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2004.

MIGNOLO, Walter, D. *The Idea of Latin America*. London, Blackwell, 2005.

MINAYO, M. C. de S. 'A violência social sob a perspectiva da saúde pública'. 1994 Cadernos de Saúde Pública, nº 10.

MOURA, Clóvis *O Negro, de Bom Escravo a Mau Cidadão*, Rio de Janeiro, sindicato Nacional dos Editores de Livros, 1977.

MUNANGA, Kabengele - *Ação Afirmativa em Beneficio da População Negra* - Universidade e Sociedade (29) março de 2003, pp 46-52.

_____. (Org.) *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP/ Estação Ciência, 1996.

_____. *Negritude*: usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1986.

_____. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro*: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____.Negritude: usos e sentidos. São Pulo: Ática, 1986.

NÊGO; Boletim informativo do Movimento Negro Unificado-Ba. Salvador, 1981-1986.
O'BRIEN, Patricia. A história da cultura de Michel Foucault In: HUNT, Lynn. (Org.) *A nova* história *cultural*. Trad. Jefferson Luís Camargo. São Paulo: Martins Fontes, p.33-62

NIETO, Sonia – *Affirming Diversuty, The sociopolitical Contexto Multicultural Education*, Longman, 2000.

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo e ZAGO, Nadir. *Família & Escola - Trajetória de escolarização em camadas médias e populares*. Maria Alice Nogueira, Geraldo Romanelli e Nadir Zago. Petrópolis, RJ; Vozes, 2000.

NUNES, E. J. F. *Educação e Contemporaneidade: Diversas comunalidades em uma cidade plural.* In: Tecendo Contemporaneidades. Narcimária Correia do Patrocínio Luz (org.). Salvador-BA: EDUNEB, 2007. p. 25-34.

ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.) *Discurso fundador*: a formação do país e a construção da identidade nacional. Campinas: Pontes, 1993. Cap. Vão surgindo os sentidos, p.11-25.

ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira e identidade nacional*. São Paulo: Brasiliense, [198?].

PACHECO; Ana Cláudia Lemos. Branca para Casar, Mulata para F.... e Negra para Trabalhar: escolhas afetivas e significados de solidão entre mulheres negras em

Salvador, Bahia. Tese de Doudorado, UNICAMP Brasil, 2008.

PADILHA, Laura Cavalcante. *Entre voz e letra*: o lugar da ancestralidade na ficção angolana do século XX. Niterói: EDUFF, 1995. Cap. Exercícios de sabedoria, p. 15-52.

PAIXÃO, J. Marcelo - *Desenvolvimento Humano e Relações Raciais.* Rio de Janeiro. DP&A, 2003.

PATTERSON, Orlando. *Slavery and social death*: a comparative study. Cambridge: Havard University Press, 1982.

PENA, Patricia Carla. A Mão que Segura o SPRAY: A Resistência, A Identificação e a Pedagogia dos Graffiteiros de Salvador. Dissertação Mestrado UNEBB, 2008.

PERRY, Theresa; DELPIT, Lisa – *The Real Ebonics Debate - Power, Language, and The Education of Childrean, Rethinkingschools.* 1998.

PRAXEDES, Rosangela Rosa; PRAXEDES, Walter Lúcio de Alencar - *Ações Afirmativas e Cotas do Ângulo do Marxismo* - Universidade e Sociedade (29) março de 2003, pp 29-33

PIZZI VIEIRA FUMES FREDERICO, Formação de pesquisador em educação: identidade, diversidade, inclusão e juventude – Maceió EDUFAL, 2007.

POUTIGNANT, Philippe, STREIFF-FENART, Jocelyne. *Teorias da etnicidade e eticidade*, seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. Trad. Elcio Fernandes. São Paulo: Ed. UNESP, 1998.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas - *Universidade e Desigualdade- Brancos e negros no ensino superior*, Brasília, Liber Livro, 2004

_____. *Desigualdades raciais no ensino superior: a cor da UFBA.* In: QUEIROZ, Delcele. M. et.al.. Educação racismo e anti-racismo. Programa "A cor da Bahia"- UFBA. Coleção Novos Toques. Salvador, n.4, 2000, p. 11-44.

_____. *Ensino Superior no Brasil e Ações Afirmativas para Negros* - Universidade e Sociedade (29) março de 2003, pp 57- 60.

_____. *Desigualdades raciais no ensino superior no Brasil*. In: O negro na universidade. Programa "A cor da Bahia"- UFBA. Coleção Novos Toques. Salvador. n. 5, 2002, p. 13-55.

_____. *Ensino Superior no Brasil e Ações Afirmativas para Negros* - Universidade e Sociedade (29) março de 2003, p 57- 60.

_____. *Sistema de cotas e desempenho de estudantes nos cursos da UFBA.* In: COTAS RACIAIS NO BRASIL: A primeira avaliação. André Augusto Brandão (org.). Rio de Janeiro: DP&A, 2007, p. 115-135.

_____. *Desigualdades raciais no ensino superior: a cor da UFBA.*

RANSOME, Paul. *Antonio Gramsci*: a new introduction. New York: Harvester Wheatsheaf, s/d. Cap. The concept of hegemony: a variable definition, p. 133-155.

RAMOS, GUERREIRO. Redução sociologia. Rio de Janeiro: UFRJ,1996.

_____. *Introdução crítica à sociologia brasileira*. Rio de Janeiro: Andes, 1957.

_____.A novas ciências das organizações. Fundação Getulio Vagas, 1981.

_____. Administração e Estratégia do desenvolvimento. Rio de Janeiro: GB, 1966.

RIBEIRO, Alma Africana no Brasil. Os iorubás. São Paulo: Oduduwa,19996
SISS, Ahyas – *Afro - brasileiros, Cotas e Ação Afirmativa: razões históricas*. Rio de Janeiro, DPEA 2003.

ROSENTHAL, R. e JACOBSON, L. *Pygmalion in the classroom*. New York: Rinehart and Winston, 1968.

ROSENBERG, Rachel Lea - *Psicologia dos Superdotados, identificação, aconselhamento, orientação*. Rio de Janeiro, J. Olimpio, 1978.

SAID, Edward. *Orientalismo*: o Oriente como invenção do Ocidente. Trad. Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____. *Cultura e imperialismo*. Trad. Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SANTIAGO, Ana. Rita, Vozes Literárias de Escritoras Negras Baianas: Cuidado, Escrita e Memórias de Si/Nós em Cena, Universidade Federal da Bahia, Tese Doutorado, UFBA, Brasil, 2010.
SANTANA, Ivo – *Executivos Negros em Organizações Bancárias de Salvador: Dramas e tramas do processo de ascensão social*. (AFRO-ÁSIA 23 FFCH/UFBA – 2000) p. 199-237.

SANT'ANNA, W. & PAIXÃO, M. Desenvolvimento Humano e População Afrodescendente no Brasil: Uma questão de raça. Proposta 73: p. 20-37.

SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre as ciências. 7. Ed. São Paulo:

Cortez, 2010. 92

_____(Org.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010. 637.

_____. Conhecimento prudente para uma vida docente. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Jorge Pinheiro. Teologia e política. São Paulo: Fonte Editorial Ltda, 2006.

SANTOS, Renato Emerson, LOBATO, Fátima (organizadores) – *Ações afirmativas: Políticas públicas contra as desigualdades raciai*s. Rio de Janeiro, Editora DP&A, 2003.

SANTOS, Sales Augusto (Organizador) - *Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas América*, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SHAFER, BYRON E. As religiões no Egito antigo- deuses, mitos e rituais domésticos. São Paulo: Nova Alexandria, 2002.b

SANTOS, Milton. O Brasil: território e sociedade no inicio do século XXI. Rio de Janeiro: Best Bolso, 2011.

_____.O espaço divido. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SETTON, da Graça Jacinto. *Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade*. Educação & Sociedade, vol. 26, n.º 90, jan./abr. São Paulo, 2005.
SILVA, Ana Célia - *O Estereótipo e o Preconceito em Relação ao Negro no Livro de Comunicação e Expressão de 1 grau*, Nível 1, Salvador UFBA, 1988. (Dissertação de mestrado)

_____ A representação social do negro no livro didático: o que mudou? E por que mudou? – Salvador : EDUFBA, 2011.

_____A discriminação do negro no livro didático. Salvador: CEAO/CED, 1995.

SILVA, Jailson de Souza. *"Por que uns e não outros?"* Caminhada de Estudantes da Maré para a Universidade. Departamento de Educação da PUC do Rio de Janeiro, 1999. Tese (Doutorado em Educação), cap.4 – Por que uns e não outros, p.120-148.

SILVA, Nelson Do Valle; HASENBALG, Carlos Alfredo, (Orgs) - *Relações Raciais no Brasil Contemporâneo*, Rio de Janeiro: Rio Fundo Editora LTDA, 1992.

SILVA, Tomaz Tadeu - *Identidades Terminais, As transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política.* Rio de Janeiro, Editora Vozes, 1996.

_____ (org) – *Identidade e Diferença, a perspectiva dos estudos culturais*. Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2000.

_____ *O Sujeito da Educação – Estudos Foucautianos*. Rio de Janeiro Editora Vozes.

SILVÉRIO, Valter Roberto. *Ações afirmativas e diversidade étnica e racial.* IN Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas / Organizador, Sales Augusto dos Santos. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 400 p. Coleção Educação para Todos.

SIQUEIRA. Maria de Lourdes. *Intelectualidade negra e pesquisa científica.* Salvador: EDUFBA. 2006.

_____. Imagens Negras. Ancestralidade, diversidade e educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1998.

_____. Siyavuma. Uma visão africana de um mudo. Salvador: Fast Desingn, 2006

_____. Agô Agô Lonan: Terreiro de Candomblé na Bahia. Belo Horizonte,Mazza Edições, 1998.

_____. (Org.) Orixá na vida dos que neles acreditam. Belo Horizonte, 1975.

SISS, Ahyas – *Afro - brasileiros, Cotas e Ação Afirmativa: razões históricas*. Rio de Janeiro, Editora

SPIVAK, GAYATRI CHAKRAVORTY. Pode o subalterno falar? Belo Horizonte: UFMG, 2010.

SODRÉ, Muniz. Reinventando a Educação: Diversidade, Descolonização e Redes. Editora Vozes. 280 páginas.

_____. *A verdade seduzida*: por um conceito de cultura no Brasil. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

_____. O terreiro e acidade: a forma social negro –brasileira. Petrópolis: Vozes, 1988

SOUZA, Amós da Cruz. Comemorações e Fotografias: Práticas de Inovação Pedagogico-Cultural e os afro-brasileiros na Escola Maria Teófila-Aamelia Rodrigues-Bahia. Dissertação de Mestrado, UNEB, 2008.

SOUZA, Neuza, Santos. *Tornar-se Negro*. Rio de Janeiro: Editora Graal,1983.

SOUZA, Florentina Silva. *Afro-Descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU*:

Faculdade de Letras da UFMG, 2005.

SOUSA, Romilson da Silva. O ponto de vista étnico-racial na produção do conhecimento: aspectos epistemológicos das relações étnico raciais. In: Maria de Lurdes Soares Onerllas, Sueli Ribeiro Mota Souza. Entres-linhas: educação, psicanálise e subjetividade, Salvador: EDUFBA, 2013. p. 163-181.

_____.Cientificidade, subjetividade e produção do conhecimento: a mirada étnico-racial de um pesquisador negro. In: Maria de Lurdes Soares Onerllas. Psicanálise e educação:(im) passe subjetivos contemporâneos II, Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2013. P. 123-142.

TARGINO, M. das G. *Avaliação dos cursos de pós graduação: estímulo ou coerção?* INFOCAPES, Brasília, DF, v. 7, n. 1, p. 727, jan./mar. 1999.

TEIXEIRA, Moema de Poli - Negros na Universidade - Identidade e Trajetórias de ascensão social no Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, PALLAS, 2003.

VELHO, Gilberto. *Projeto e Metamorfose. Antropologia das Sociedades Complexas*. Rio de Janeiro: Zahar. 1999.

VIANNA, Heraldo Marelim - Introdução à Avaliação Educacional, São Paulo, IBRASA, 1989.

WEST, Cornel. The dilemma of a Black Intellectual. *Cultural Critique*. Minneapolis, v.1, p. 109-124, 1986.

WEST, Cornel. The new cultural politics of difference. In: RAJCHMAN, John (Ed.) *The identity in question*. New York: Routledge, 1995. p. 147-171.

YUNES, Maria Angela Mattar, et al. *Resiliência e educação.* José Tavares (org.) – São Paulo: Cortez, 2001.