

Quando o outro evidencia nosso racismo:

reflexões sobre alteridade na educação

O presente artigo foi elaborado como trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Psicologia no Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Aluna: Denise Silva Motta dos Santos

Orientadora : Prof^a Dra. Neuza Maria de Fátima Guareschi

Resumo: O presente artigo é uma reflexão teórica sobre a alteridade e a educação, que partiu da experiência de um projeto de extensão realizado com estudantes oriundos do continente africano, e hoje residentes em Porto Alegre. O diálogo com estes estudantes tornou-se o estopim para a reflexão sobre a evidência do racismo em nossa sociedade, mais especificamente na cidade e no espaço universitário. A proposta é trazer uma reflexão acerca do racismo velado vivenciado no cotidiano universitário por estes estudantes durante sua experiência de mobilidade humana. A experiência intercultural, o contato com o estranho, o estrangeiro, é uma forma “extrema” de encontro com o “outro”. Este encontro proporciona a reflexão sobre o “eu” na relação com o “outro” distante, evidenciando a relação com o “outro” mais próximo. Experienciar a relação eu-outro é fundamental ao espaço educacional e acadêmico, e a partir dela pode-se construir uma aproximação e aprendizagem com a diferença, sem pressupor uma homogeneidade nestas relações. Conclui-se que esse é um pressuposto básico à educação, para a produção de conhecimento criativo com consciência crítica em relação as outras formas de ser e perceber o mundo.

Palavras-Chave: racismo, experiência intercultural, alteridade e educação

Introdução

O homem é naturalmente livre e quer sê-lo, mas se amolda facilmente à educação que recebe. (La Boetie)

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. (Paulo freire)

Etienne de La Boétie (2009, p. 48) no "Discurso da Servidão Voluntária" e Paulo Freire em sua "Pedagogia do Oprimido" (1987, p. 68) trazem dois importantes fundamentos para entendimento da educação e sua prática. Para o primeiro a educação precisa ser entendida como caminho à construção da liberdade dos homens, ao passo que para o segundo essa construção só se dá na *relação*, no convívio das pessoas no mundo.

Neste sentido observo que os espaços educacionais, em especial os de ensino superior, têm buscado ser o local de encontro. Encontro entre pessoas, entre jovens, o encontro de idéias, mas cada vez mais também entre culturas e formas diversas de conhecimento e de se colocar no mundo. Além da diversidade presente em nossa sociedade, as universidades contam com uma presença significativa de estrangeiros. Muitos estudantes intercambistas, estudantes imigrantes, que saem de seus países em busca de novas oportunidades, de conhecer paisagens diferentes. A circulação de jovens em busca de educação (ou quem sabe da liberdade), de novos projetos de vida, é um fenômeno mundial que ocorre impulsionada por diversas motivações e desejos vida, desde o desejo e curiosidade de conhecer o diferente, até a necessidade da busca de melhores oportunidades de educação e formação profissional. Condições postas em um ambiente em que cada vez mais os parâmetros são globalizados.

Destas presenças se nota que tem crescido o número de estudantes oriundos do continente africano que vem ao Brasil para concluir seus estudos superiores. Esse intercâmbio tem sido facilitado pelos acordos de cooperação bilateral entre o governo brasileiro e de diversos países na África a partir da década de 60 (sobre, ver Mungoi, 2006). Bem como por bolsas oferecidas por entidades religiosas e/ou sem fins lucrativos. Contudo, ao mesmo tempo em que a chegada destes aumenta nos espaços

universitários é percebida também a invisibilidade de suas necessidades. Diferentes dos jovens provenientes da Europa e América do Norte, os estudantes oriundos do continente africano chegam com suas próprias demandas e encontram um país que lhe acolhe em muitos aspectos, mas ao mesmo tempo uma sociedade que os discrimina.

A presente reflexão nasce do relato de experiência em um projeto de extensão universitária (PROEX) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), desenvolvido a partir de uma bolsa concedida por este ao SAJU (Serviço de Assessoria Jurídica Universitária da UFRGS) durante o ano de 2013.¹ Nesta ocasião pude acompanhar um grupo de estudantes africanos, em vários momentos, que freqüentam centros universitários na cidade de Porto Alegre. Seus relatos e inquietações suscitaram questões que me instigaram a pensar o lugar da alteridade na sociedade e mais especificamente na educação (a partir da vivência em espaços educacionais). Afinal, qual o espaço da alteridade nos espaços educativos/educacionais? De que forma se promove relações que visam a aprendizagem anti-racista e de entendimento da diferença? Como se promove a alteridade nos espaços educativos/educacionais?

1. PEC-G e os estudantes oriundos da África

Os projetos de parceria entre as universidades proporcionam mobilidade acadêmica e facilitam muito a circulação dos estudantes universitários. O governo brasileiro vem firmando cada vez convênios e parcerias com países africanos e oferecendo bolsas universitárias, como o do Programa Estudante Convênio – Graduação (PEC-G).

O PEC-G foi criado oficialmente em 1965. Surgiu com a proposta de oferecer oportunidades de formação superior para jovens de países com que o Brasil mantinha acordos educacionais e culturais. Também foi um convênio firmado com países com que o Brasil possuía interesse de fortalecer as relações políticas e econômicas. Os convênios são realizados a partir dos Ministérios das Relações Exteriores e da

¹ O projeto de extensão foi desenvolvido com jovens estudantes africanos PEC-G que residiam em Porto Alegre no ano de 2013 e estudavam na UFRGS e na PUCRS com diferentes nacionalidades e em diferentes momentos do curso universitário. O projeto tinha como objetivo acompanhar a experiência de mobilidade acadêmica destes estudantes e buscar juntamente com eles construir redes de apoio para dar suporte a suas experiências de estudantes estrangeiros africanos no contexto brasileiro morando na cidade de Porto Alegre. O projeto foi financiado por uma bolsa PROEXT-MEC/2013 concedida ao SAJU (Serviço de Assistência Jurídica Universitária) da UFRGS. O projeto segue em andamento.

Educação, em parceria com universidades públicas - federais e estaduais - e particulares. Atualmente o PEC-G seleciona estrangeiros, entre 18 e, preferencialmente, até 23 anos, com ensino médio completo, para realizar estudos de graduação no país. O aluno estrangeiro selecionado cursa gratuitamente a graduação. Em contrapartida, deve atender a alguns critérios; entre eles, provar que é capaz de custear suas despesas no Brasil, ter certificado de conclusão do ensino médio ou curso equivalente e proficiência em língua portuguesa, no caso dos alunos de nações fora da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP).

São mais de 50 países da África, Ásia, America Latina e América Central contemplados com este convênio. Os países da África contemplados são: África do Sul, Angola, Argélia, Benin, Cabo Verde, Camarões, Costa do Marfim, Egito, Gabão, Gana, Mali, Marrocos, Moçambique, Namíbia, Nigéria, Quênia, República Democrática do Congo, República do Congo, São Tomé & Príncipe, Senegal, Tanzânia, Togo, Tunísia. De acordo com o gráfico disponível no site das relações exteriores de 2000 a 2013 houve mais de 6000 estudantes africanos PEC-G no Brasil. O número de estudantes varia entre 187 (ano 2000) e 784 (ano de 2008). O país que mais enviou estudantes nestes últimos 13 anos foi Cabo Verde, contabilizando o total de 2657.

PAIS	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	TOTAL
África do Sul															0
Angola	3	21	29	23	33	11	31	28	91	68	48	83	61	53	583
Benin									11	5	7	19	40	37	119
Cabo Verde	117	65	227	263	192	230	314	265	381	206	133	76	100	88	2657
Camarões			1					2	1		3	6	4	9	26
Costa do Marfim				1	1			3	1				1	4	11
Gabão		11		2	1	1	3	4							22
Gana	2	3	7	9	11	6	3	3	6		1	1		7	59
Guiné-Bissau	36	88	111	97	58	186	159	19	133	181	95	55	118		1336
Mali							2								2
Marrocos															0
Moçambique	12	13	27	21	26	27	13	9	4	4	9	7	6	13	191
Namíbia	1	1													2
Nigéria	9	6	7	11	14	27	19	22	32			12	1	2	162
Quênia		4	14	14	11	12	5		6	3	3	3		2	77
R. D. Congo								9	106	46	78	92	26	19	376
Rep. Congo													4	6	10
S. Tomé & Príncipe			24		47	147	35	13	12	4	6	19	5	3	315
Senegal	7	2	4	1	1	3	5	1				1	1	4	30
Togo												4	11	8	23
TOTAL	187	214	451	442	395	650	589	378	784	517	383	378	378	255	6001

Fonte: Ministério das Relações Exteriores, disponível em

<http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico.html> acesso: dezembro de 2013

Este quadro geral ilustra também a diversidade que há entre os próprios estudantes. Embora os reconheçamos por sua identidade continental, colocam-se na verdade por suas identidades nacionais e mais frequentemente ainda, por suas identidades do grupo étnico a qual pertencem (MUNGOI, 2012).

1.1 Os bolsistas PEC-G e a UFRGS

A universidade em sua construção história estaria balizada em um discurso universalista, na ideia de que todos “merecem ser iluminados pelo conhecimento científico”. Contudo, nessa pretensa universalidade, acaba-se por desconsiderar as particularidades e outras formas de saber. Assim, se a educação “caminha de braços dados com a epistemologia”, como afirma Guedes (2007, p.150), ou seja, a concepção de conhecimento (ou mesmo de ciência) informa a prática pedagógica, na medida em que se entende que há um saber que deve ser “universalizado”, em detrimento de outros saberes, fica difícil sustentar uma prática pedagógica para a diversidade. Contudo, se espera que as universidades enquanto instituições de ensino tenham superado sua origem homegeinizante, visando a produção de conhecimentos criativos e práticas pedagógicas condizentes com a sua realidade social e cultural.

E nesta esteira que leio o Estatuto da UFRGS, por exemplo, ao afirmar no Art. 2 que:

(...) como sendo universidade pública é expressão da sociedade democrática e pluricultural, inspirada nos ideais de liberdade, de respeito pela diferença, e de solidariedade, constituindo-se em instância necessária de consciência crítica, na qual a coletividade possa repensar suas formas de vida e suas organizações sociais, econômicas e políticas” (Estatuto da UFRGS, 1995)

Assim, abre-se a ideia de que a universidade é menos o lugar da “iluminação pelo conhecimento” e mais o local de construção do pensamento crítico capaz de repensar (e quem sabe modificar) formas de agir tirânicas, preconceituosas e racistas. O conhecimento, dos outros, outrora preterido pela universidade, se faz necessário para que a mesma conquiste suas pretensões críticas, pluriculturais, e nos dias de hoje, principalmente, inovadoras. Ou seja, o conhecimento daqueles geralmente deixados de fora dos muros universitários, os às margens da construção científica, como os saberes dos povos tradicionais e da “periferia”, são fundamentais para a construção que se quer de universidade pública e, principalmente, para a construção de um conhecimento, de

um projeto de educação que seja emancipador e que vise a liberdade dos homens, como quis La Boetie.

Portanto, com a proposição de troca de saberes, atualmente a UFRGS abriga cerca de 90² estudantes africanos bolsistas PEC-G. Eles costumam chegar no mês de fevereiro, e ao chegarem devem se organizar, buscar lugar para viver e organizar uma estrutura básica para viver na cidade, tais como procurar moradia e organizar sua rotina para poderem estudar num país estrangeiro. Estes jovens deixam seus países e vem viver longe do seu ambiente familiar, em busca de uma formação de ensino superior e do intercambio cultural e de conhecimento. Ficam longe de suas famílias, sua comunidade, seu país, aprendem outro idioma, se acostumam com outra gastronomia, e buscam se integrar ou sobreviver na comunidade que lhes é estranha.

Em algumas nomenclaturas estes jovens podem ser chamados de intercambistas, mas normalmente são reconhecidos como imigrantes temporários, tendo em vista suas demandas e as condições diferenciadas que os difere de um estudante de intercambio e de um estrangeiro migrante. O estudante intercambista passa geralmente um tempo mais curto em sua experiência educacional e assume uma identidade situacional e temporária (SANTOS, 2010, p.153). Por sua vez o imigrante temporário pode ser entendido como uma pessoa que assume uma posição de imigrante, mas durante um período de tempo determinado, com um fim da experiência de migração com data pré-determinada. Ao contrário do estudante intercambista que possui uma rede de suporte e acompanhamento da experiência realizada pelas agências e organizações que promovem o intercambio, o estudante bolsista PEC-G costuma ter apoio e suporte da Instituição para todas as questões burocráticas e formais, porém nas questões mais práticas e informais do cotidiano se vê sozinho.

Neste sentido opto por entender os estudantes africanos PEC-G como imigrantes temporários e nesta condição possuem necessidades e demandas específicas, as quais são distintas das estudantes Intercambistas que vem ao Brasil participar de programas de 6 à 12 meses. Estas necessidades e demandas próprias de uma experiência por um tempo bem mais prolongado do que de um intercambistas muitas vezes nem podem ser previstas, mas sim vão emergindo no decorrer da experiência e os bolsistas necessitam

² Estes são dados fornecidos de acordo com um texto de 2010 disponível no site da UFRGS com informações do estudantes PEC-G da UFRGS. Estima-se que atualmente haja um número maior de estudantes frequentando a Universidade Federal.

de apoio e suporte. Sabendo das peculiaridades da condição de estrangeiro e compreendendo que estes jovens bolsistas são convidados pelo governo, seria importante pensar num melhor acolhimento e da constituição de uma rede de apoio.

Sabe-se que eles vem enfrentando diversos problemas ao chegarem no Brasil, desde o acesso a moradia, o auxílio para sua subsistência, discriminação racial, dificuldades com o idioma e de adaptação a comunidade local, entre outras. Diante do que foi observado durante a realização do projeto de extensão e dos relatos dos estudantes a Universidade não tem conseguido dar conta das necessidades destes jovens, porém os convênios tem cada vez mais aumentado dessa forma multiplicando muitas dificuldades de adaptação. A burocracia, dos convênios firmamos, é distantes da realidade cotidiana destes estudantes e acaba não prevendo boa parte dos problemas enfrentados por eles e nem a rede de suporte necessária.

Como forma de ilustrar esta questão cito uma situação enfrentada por dois estudantes africanos na cidade de Porto Alegre e que na época muitos meios de comunicação como a televisão, o jornal, mídias virtuais divulgaram em rede local e nacional: Em janeiro de 2012³ dois estudantes africanos um da República Democrática do Congo e outro de Benin, estavam andando de ônibus em Porto Alegre quando foram abordados por um policial que os mandou descer do ônibus foram revistados e encaminhados para o posto da Brigada Militar da Redenção. O motivo desta atitude da Brigada ficou evidenciado que se tratou de uma situação de racismo. Esta não foi a primeira e provavelmente nem será a ultima situação de racismo que os estudantes africanos sofrem em Porto Alegre.

Além de situações como esta ainda há diversos outros problemas que estes estudantes relataram durante o projeto de extensão, algumas situações de discriminação foram relatadas, realizadas por seus colegas estudantes brasileiros e até mesmo por professores universitários. O estudo realizado pela antropóloga Dulce Mungoi (2012),

³ Noticia publica em diversos meios de comunicação, cito alguns: No jornal Correio do Povo: Estudantes africanos acusam Brigada Militar de racismo na Capital: Policial desconfiou da procedência dos tênis usados por um dos jovens e os algemou, publicada 26/01/2012 16:10 - Atualizado em 26/01/2012 17:32, disponível em: <http://www.correiodopovo.com.br/Noticias/?Noticia=385913>

“ ‘Ela só queria nos humilhar’ conta estudantes africanos sobre racismo da polícia em Porto Alegre” Publicado em Sábado, 04 Fevereiro 2012, disponível em : <http://www.geledes.org.br/areas-de-atuacao/questao-racial/violencia-racial/12902-ela-so-queria-nos-humilhar-conta-estudantes-africanos-sobre-racismo-da-policia-em-porto-alegre>

moçambicana e bolsista PEC-PG, retrata a realidade destes jovens na cidade de Porto Alegre e também corrobora com isto. Mungoi (2012) aborda os diversos conflitos identitários que estes estudantes passam durante o seu tempo no Brasil, no qual as suas múltiplas identidades (individuais, coletivas, continentais e étnico raciais) “são acionadas e ressignificadas permanentemente em função de diferentes contextos e esferas sociais que se interpenetram” (p.126).

Para Mungoi (2012), no processo de inserção na sociedade portoalegrense brasileira, os estudantes passam a ser tratados como “africanos” e passam a se reconhecer com uma identidade continental e não mais pelas suas particularidades nacionais e culturais. A partir da relação com o outro, o diferente, no caso o brasileiro gaúcho portoalegrense, estes estudantes passam a se reconhecer como africanos e a construir esta identidade que antes não era conhecida por eles. O reconhecimento de raça, se perceber como negro é algo novo para estes estudantes. Juntamente com a identidade de raça emerge um sentimento de incomodação e frustração ao se depararem como uma sociedade que os discrimina pela sua cor da pele.

Ao mesmo tempo os estudantes dizem que ao passarem por situações assim , onde são confundidos com afro-descendentes acabam por recorrer a sua identidade continental, a sua identidade africana, e dizem que são melhor tratados quando identificados como estrangeiros, como africanos, do que quando confundidos com afro-descendentes brasileiros. Eles trazem que foi a partir das interações sociais cotidianas com amigos, vizinhos, colegas de faculdade, professores, e a sociedade em geral que eles passaram a compreender a sua identidade de raça que era salientada na sociedade brasileira:

(...) passaram a perceber que a cor da sua pele lhes remetia a um lugar pouco prestigiado na sociedade brasileira. Trata-se de um lugar marcado pela exclusão social, discriminação racial, pelos estereótipos que não coincidem com a realidade social vivenciada pelos estudantes africanos nos seus países (MUNGOI, 2012, p.134).

2. Alteridade

A relação de nossa sociedade local com esses imigrantes temporários, esses outros distantes, evidencia ainda mais o racismo latente das relações cotidianas. Os relatos dos alunos oriundos do continente africano, em sua maioria negros, explicitam um corte diferencial estabelecido socialmente, que distingue quem tem a cor da pele clara de quem tem a cor da pele escura. Nessa distinção dicotômica as pessoas de cor da pele escura são colocadas no lugar de “outro”, ou seja, compreendido como o diferente. A sociedade brasileira seria branca, e a população negra seriam os outros. A relação com esses outros mais distantes anuncia o racismo, que muitos leem como velado, mas que está explícito inscrito na pele daqueles o sofrem.

Para Skliar e Duschatzky (2001) este binarismo faz parte de uma invenção moderna da alteridade:

A modernidade inventou e se serviu de uma lógica binária, a partir da qual denominou de diferentes modos o componente negativo da relação cultural: marginal, indigente, louco, (...) estrangeiro, etc. Essas oposições binárias sugerem sempre o privilégio do primeiro termo e o outro secundário nessa dependência hierárquica, não existe fora do primeiro mas dentro dele, como imagem velada, como sua inversão negativa. (p.123)

Esta lógica de pensamento em relação a cor da pele expressa o quanto o pensamento colonizador permanece atuante na organização social brasileira. Para os autores, o discurso do “outro como fonte de todo o mal” é uma das formas de relação trazida pela modernidade colonial. A alteridade seria construída no discurso colonial a partir da noção de fixação: esta seria de alguma maneira paradoxal, pois há rigidez e ordem imutável, mas ao mesmo tempo desordem e degeneração. Assim o estereótipo, o qual é “uma das suas principais estratégias discursivas” (p.123) deste discurso, acaba mostrando um conhecimento e identificação que hesita entre ficar num lugar já conhecido e esperado e “algo que deve ser ansiosamente repetido” (p.123).

Passados mais de um século da abolição da escravatura parece haver uma fixação em relação ao seu *modus operandi*. A sociedade permanece colocando o negro num outro lugar (que não o da casa grande). Essa fixação está, contudo, na base da invenção da identidade e historicidade nacional, discurso colonialista que na busca pela construção de um “eu” brasileiro invisibiliza a diversidade da heterogeneidade brasileira, de outros saberes e modos de vida neste território.

Carlos Skliar (2003) ao escrever sobre alteridade radical, inspirado em Baudrillard, afirma que há uma tendência a reduzir a alteridade (outridade) ao próximo: esse manejo seria uma tentativa segura de dominar o inominável, o diferente.

O pensamento ocidental continua tomando o outro pelo próximo, reduzindo o outro ao outro próximo. Reduzir o outro ao próximo é uma tentação um tanto difícil de evitar, pois a alteridade radical constitui sempre uma provocação e, portanto, está destinada à redução e ao esquecimento na análise da memória, é isso que chamamos de história. Porém, nesta gestão do próximo, fica sempre um resíduo; no outro se esconde uma alteridade ingovernável, de ameaça, explosiva. Aquilo que tem sido normalizado pode acordar em qualquer momento. (SKLIAR, 2003, p.41)

Neste sentido, no caso dos estudantes africanos, podemos ler a atitude de muitos ao se confortarem com sua presença quando eles colocavam-se a partir de sua identidade nacional ou continental, ou seja, estrangeiros. E assim, como que por magia, eles deixavam de tomar o lugar de outro, para serem lidos e reduzidos a situação de próximos. Assim, o outro não tão próximo, ou aquele com a pele mais *escura* que aquele que me é familiar e mestiço, ou seja, o negro mais distante, acaba por tornar-se o mais próximo e mais fácil de conviver. Skliar e Duschatzky, apontam que a “tolerância também é naturalização, indiferença frente ao estranho e excessiva comodidade frente ao familiar” (p.136) . De forma otimista Skliar afirma, contudo, que o outro não poderá ser reduzido, pois ele irá irromper e não para ser “incluído, nem narrarmos suas histórias alternativas de exclusão”, o outro irrompe no eu quando este é obrigado a deslocar suas fronteiras, quando é levado a pensar sua própria identidade.

Necessitamos do outro para nos sentirmos mais “civilizados”, como sugerem Skliar e Duschatzky (2001), também necessitamos do outro para justificar o que somos, nossos discursos, leis, moral e práticas. Precisamos do outro para podermos nomear no outro a nossa “barbárie, a heresia, a mendicidade, etc” (p.124), e não precisarmos reconhecer em nós mesmos tudo isso.

Cabe refletirmos sobre que civilização é essa que temos vivenciado, que nomeia e subjuga “os outros”. Há a necessidade, portanto, de propor uma educação para alteridade. Entendo alteridade como o reconhecimento do outro, enquanto outro e não como extensão de nós mesmos, e nem a partir de nossos pré-conceitos em relação e

determinação em relação a ele. Acreditando, que assim, seja possível a construção de uma sociedade anti-racista.

3.Alteridade na educação

Os projetos para universidade pública no Brasil se propõem a uma abertura para diversidade e para uma educação que promova relações de alteridade. A atual política de cotas étnico-raciais e sociais surge tanto como uma necessidade deflagrada pela realidade social da população, como também uma necessidade de que a educação se transforme, expandindo sua função de aprendizagem pelo conhecimento para aprendizagem pela relação. A *Comissão Internacional sobre educação para o século XXI* aponta o “aprender a viver junto e o aprender a viver com o outro” como um dos quatro pilares da educação (aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a ser são os demais pilares). A partir desta perspectiva é que se faz necessário refletir mais a respeito da promoção de práticas pedagógicas que sejam atentas a alteridade, ou seja, às relações (eu-outro). Como afirmou Guedes (2007, p 152), em sua análise do referido relatório:

Não se trata de ignorar as contribuições de autores como J. Piaget, Vygotsky e Wallon, que concebem a construção dos conhecimentos em situações de interação social. Mesmo com enfoques diferenciados, esses autores concentraram-se no processo de construção do conhecimento, a que é mediatizada pela relação com o outro. A educação em favor da alteridade desenvolve um movimento inverso: trata-se de construção de relações interpessoais, mediatizadas pela produção de conhecimentos.

A percepção do outro é promovida pelo exercício das relações interpessoais, que deve-se a observação que o autor, supracitado, fez do sucesso da Educação Infantil, visto que as crianças revelam habilidades no contado consigo e com o outro (idem).

O desenvolvimento de habilidades na relação com o outro, com o diferente, com outras culturas e saberes é o pressuposto para uma educação anti-racista e que se quer crítica, produtora de um conhecimento cri(a)tivo. Assim, Mungoi, a partir de sua experiência de pesquisa com estudantes universitários oriundos do continente africano, conclui que:

(...) deve-se elucidar que com a presença dos estudantes universitários em Porto Alegre, sobretudo no meio universitário, como espaço pedagógico, desconstrução de estereótipos e de produção de conhecimento, novos saberes

podem ser produzidos a partir da veiculação de novos valores culturais, favorecendo assim o fortalecimento de relações históricas entre o Brasil e o continente africano e a desconstrução de imagens simplistas da África e dos africanos. Neste contexto, a formulação e a implementação de políticas públicas no âmbito de cooperação educacional favoráveis ao incremento de estudantes convênios (africanos e não só) nas universidades brasileiras surge como uma oportunidade ímpar para o fortalecimento de laços, convivência e conhecimento mútuo de pessoas de origens e culturas diferentes (p.137)

As experiências dos/com estudantes PEC-G, assim, podem se configurar como uma forma de aprender com a diferença e diversidade cultural. Contudo, da forma como tem acontecido não passam de um exercício assimilacionista, até mesmo “um exercício de tolerância do outro”, ou seja, os estudantes oriundos de África são interpretados a partir de sua diferença e permitidos a ser outro. Skliar e Duschatzky (2001) atentam para o engodo do discurso multiculturalista que permanece comprometido com a intenção colonialista. Afinal, como os autores abordam, o multiculturalismo conservador costuma abusar do termo diversidade como uma forma de encobrir uma ideologia de assimilação: *Entendido dessa forma, o multiculturalismo pode ser definido, simplesmente, como a autorização para que os outros continuem sendo esses outros porém em espaços de legalidade de oficialidade, uma convivência sem remédio* (p.130).

O espaço da educação universitária no Brasil mantém os pressupostos apreendidos na educação básica, quais sejam: que o outro existe enquanto outro, mas não necessariamente compartilho com ele o ambiente escolar ou acadêmico, podendo apenas conviver sem compartilhar. No entanto, na universidade há o agravante do argumento acadêmico meritocrático, a partir do qual são avaliados os méritos de indivíduos a partir de um parâmetro universal, desconsiderando sua trajetória, seu pertencimento. A meritocracia pressupõe a igualdade do “modo de produção” do conhecimento, valorizando o fim (mesmice) e desvalorizando a riqueza do processo de aprendizagem.

Atualmente temos a presença dos ‘outros’ no currículo, mas não necessariamente na escola, nos espaços formais da educação. Ensina-se sobre a diversidade cultural, porém não a educação da alteridade. Sabe-se sobre os ‘outros’, através de fotos, pinturas, reportagens, história, teatro, festas escolares, etc, ao mesmo tempo que “estão ao alcance da mão, porém longes”(p.133). O currículo mostra as

diferenças e busca ponderar e “encontrar algumas semelhanças grotescas” (p.133). (Skliar e Duschatzky,2001).

O espaço da educação formal, e em especial a universitária, acaba muitas vezes fortalecendo estereótipos e distanciando os diferentes. Ao mesmo tempo, que é um espaço da diversidade, é também um espaço que estimula e fortalece um individualismo, competitividade, e busca pelo conhecimento científico o que acaba muitas vezes distanciando as pessoas e não dando tanto valor ao saber que se dá na aprendizagem na relação, com o outro, na diversidade, no exercício da alteridade.

Considerações Finais

Paulo Freire pontua a necessidade das pessoas terem consciência das diversas relações de poder e hierárquicas, e a importância de se colocarem num processo autônomo de aprendizagem que ocorre nas relações entre as pessoas: isso seria educação. Para Freire não se pode pensar a produção de conhecimento, de aprendizagens, a educação, fora das relações estabelecidas e do que contexto em que vivemos. Skliar e Duschatzky, complementarmente a esta ideia, acrescentam que o ato de “educar como uma colocação, a disposição do outro, de tudo aquilo que o possibilite ser distinto do que é, em algum aspecto. Uma educação que aposte transitar por um itinerário plural e criativo, sem regras rígidas que definam os horizontes de possibilidade” (p.137), ou seja promover a relação e a sensibilidade em relação ao outro.

Com esta reflexão objetivou-se sensibilizar em especial os espaços universitários para a necessidade de ações pedagógicas atentas a promoção do exercício da alteridade. Afinal não basta promover espaços com “a presença de diversidade”, estamos falando em promover relações de alteridade. Vendo nisso a possibilidade de desenvolvimento de novas formas de saber, mas principalmente da construção de uma sociedade anti-racista e relações mais humanas e menos coisificantes.

A presença dos estudantes africanos nos ambientes universitários acaba evidenciando ainda mais a discriminação racial existente em nossa sociedade. Acredita-se que a presença deles acaba por si só evidenciando a necessidade de se falar da diferença no espaço universitário. Estamos familiarizados com a diferença, com as barreiras sociais entre negros e brancos, mas quando nos deparamos com negros

estrangeiros, novos questionamentos são suscitados e nos possibilitam não só repensar e refletir sobre a relação com os negros africanos, mas sim com toda a nossa diversidade existente no espaço universitário. Dessa forma, cabe aos espaços formais de educação promoverem uma proposta educativa que gere maior respeito à diferença.

Projetos como o PEC-G, embora possam ser sofridos aos estudantes que aqui chegam, proporcionam o choque e o encontro que nos desloca do pensamento binário. Afinal é a partir da troca que as pessoas estabelecem nos ambientes de convivência cotidiana que elas podem exercitar a sua capacidade de empatia e a alteridade na prática. Espero que nesse sentido orientem-se os espaços educativos e educacionais, como locais que proporcionem o encontro e o aprendizado com a alteridade. Espaços de busca da liberdade e das relações humanas.

Skliar e Duschatzky (2001) se questionam se é possível ou impossível educar na diferença e respondem: “Felizmente, é impossível educar se acreditamos que isto implica formatar por completo a alteridade, ou regular sem resistência alguma o pensamento, a língua e a sensibilidade”.(p.137)

Cabe a nós educadores aproveitarmos a oportunidade que estes estudantes africanos nos proporcionam no espaço educativo a pensar a nossa própria realidade social e aprender muito com as diferenças e as proximidades existentes entre nós. Aproveitar o espaço educativo e promover um itinerário plural e criativo aos jovens ampliando as possibilidades de transitar no mundo.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LA BOÉTIE, Étienne. **Discurso da servidão voluntária: texto integral**. Tradução Casemiro Linarth. São Paulo: Martin Claret, 2009, p. 72. (Coleção a obra-prima de cada autor; vol. 304)

MUNGOI, Dulce M. D. C. J. **Ressignificando identidades: um estudo antropológico sobre experiências migratórias dos estudantes africanos no Brasil**, Rev. Inter. Mobilidade Humana, Brasília, Ano XX, n.38, (p.125-138), jan/jun. 2012

MUNGOI, Dulce M. D. C. João. **“O mito atlântico”: Relatando experiências singulares e possibilidade de estudantes africanos em Porto Alegre no jogo de construção e reconstrução de suas identidades étnicas**. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de pós-graduação em Antropologia Social da UFRGS, 2006. Disponível em: www.lume.ufrgs.br/handle/10183/8028

GUEDES, Edson Carvalho. **Alteridade e diálogo: uma metarqueologia da educação a partir de Emmanuel Lévinas e Paulo freire.** Tese de doutorado do Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade da Paraíba, 2007

PEC-G **Informações** In:
http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=530id=12276option=com_contentvimos
<http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECG.php>
<http://www.sul21.com.br/jornal/destaques/africanos-ainda-tentam-entender-racismo-da-policia-no-rs/> Acesso: janeiro de 2014

PEC_G_ Informações sobre alunos na UFRGS disponível em:
<http://www.ufrgs.br/prograd/aluno/informativopec-g.pdf> Acesso: janeiro de 2014

SANTOS, Denise S. dos. **Jovens e Rituais de Passagem: Um estudo etnográfico de experiências de intercâmbios culturais de estudantes estrangeiros no Rio Grande do Sul.** Dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010

SKLIAR, Carlos, e DUSCHATZKY, Silvia, **O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação.** IN: LARROSA, Jorge e SKLIAR, Carlos (orgs), Habitantes de Babel: Políticas e poéticas da diferença, Belo Horizonte; Autêntica, 2001 (p.119- 138)

SKLIAR, Carlos, **A Educação e a pergunta pelos outros: Diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”.** IN: Ponto de Vista, Florianópolis, n.5, (p.37-49), 2003. Disponível em: http://www.perspectiva.ufsc.br/pontodevista_05/03_skliar.pdf, acesso: dezembro 2013