

UMA UNIVERSIDADE POPULAR PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

José Geraldo de Sousa Junior¹

Comunicação proferida na conferência de Encerramento da 9.^a CONFERÊNCIA FORGES - "A integração do ensino superior dos países lusófonos para a promoção do desenvolvimento humano." 20 a 22 de Novembro 2019 | Brasília, Brasil

Início a minha saudação aos participantes desta 9.^a CONFERÊNCIA DO FÓRUM DE GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR, com uma evocação.

Presente em Coimbra, na Sala dos Capelos, da vetusta universidade, nos começos da década de 2000, para um Congresso Portugal-Brasil, guardo em mim até hoje o sentimento marcado pela disposição de todos ali presentes, de construir caminhos para a uma história comum: “*a história comum que forja a comunidade de culturas e a comunidade de afetos que somos*” (Boletim da Faculdade de Direito - STVDIA IVRIDICA 48, Colloquia – 6, Universidade de Coimbra, Coimbra Editora, Conferências na Faculdade de Direito de Coimbra 1999 / 2000).

Estas palavras, ditas, pelo aquela altura, Presidente do Conselho Diretivo da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, logo a seguir, seu vice-Reitor, o Professor **António José Avelãs Nunes**, assinalaram as distinções entre o Portugal português e o Brasil brasileiro, no que tange aos seus caminhos, nas condições daquele congresso. Mas se prestam também, para designar as distinções entre o Portugal português e os países que formam a comunidade de povos de língua portuguesa, presentes nesta 9.^a Conferência (Angola, Cabo Verde, Macau, Moçambique e certamente entre os participantes, Guiné Bissau, Guiné Equatorial, São Tomé e Príncipe, Timor-Leste) no que tange aos seus próprios e intercruzáveis caminhos, em que pese, lembra **Eduardo Lourenço**, “*cada povo só o é por se conceber justamente como destino*” (Portugal como Destino).

Temos sim, os povos que se expressam em língua portuguesa, essa história comum que nos forja enquanto comunidade de culturas e comunidade de afetos, e que nos amalgama a partir de algum momento em nossas próprias histórias. Mas, se temos uma história desde aí comum, o que temos de comum em nossos destinos?

A direta atenção aos temas da Grande Conferência tangidos de modo aprofundado e interpelante nas conferências, painéis, sessões especiais, orais e de pôsteres, mesas-redondas, atividades culturais e assembleias, ao se discutir e confrontar experiências e reflexões: políticas de ensino, comunicação entre instituições e sociedade, impacto globalizado do agir institucional, concertações entre alternativas pedagógicas, estratégias de gestão, revela já uma linha de orientação para atender à indagação do que há de comum a partir de nossa origem histórica, social, antropológica, cultural, espiritual e a possibilidade de um destino comum aqui vislumbrado desde a questão-geradora que nos mobiliza: **O Ensino Superior e a Promoção do**

¹ Ex-reitor da Universidade de Brasília

Desenvolvimento Humano: contextos e experiências nos países e regiões de língua portuguesa.

Ao meu perceber, o que há de comum entre nós, desde um momento objetivo de encontro e de qualquer possibilidade de um destino também comum, é o impacto dramático do colonialismo que se impôs sobre nossas identidades e as projeções decorrentes dessa experiência em nossa atualidade pós-colonial afetada econômica e politicamente pelas injunções atuais do ultra-neoliberalismo e pelos desafios de toda ordem como exigências de libertação e de emancipação num processo de ação decolonial.

Sob a perspectiva da condição ultra-neoliberal, sigo pensando num bom português que ajude a interpretar os desafios que se colocam à nossa consideração, tal como se debateu aqui nesta 9ª Conferência. Retomo **Avelãs Nunes**: *Nos últimos anos – diz ele - tenho dado alguma atenção à problemática da globalização. Refiro-me ao que costumo chamar a terceira onda da globalização, marcada por um processo acelerado de desenvolvimento científico e tecnológico, especialmente no que toca aos transportes, às telecomunicações e à informática. Para as classes dominantes, para as multinacionais e para o seu estado, pouco importa que milhões de pessoas morram de fome e de doenças provocadas pela fome. O que importa, num quadro como este, é melhorar o poder de compra dos clientes (a pequena camada de ricos) e, se possível, acrescentar mais uns quantos privilegiados a este núcleo de elite. O que, evidentemente, aconselha a (e pressiona no sentido da) concentração dos rendimentos ainda mais acentuada e desigual.*

A exclusão social crescente é a outra face deste tipo de desenvolvimento perverso ou maligno. E a exclusão social é um dos fenómenos mais dramáticos do nosso tempo. Como escreveu um autor, quando se falava de exploradores e explorados, havia que contar com estes, porque os explorados estavam dentro do sistema (sem explorados não pode haver exploradores), enquanto os excluídos estão, por definição, fora do sistema, são inexistentes.

É importante salientar, porém, que a crítica da globalização não pode confundir-se com a defesa do regresso a um qualquer ‘paraíso perdido’, negador da ciência e do progresso. A saída desta caminhada vertiginosa para o abismo tem de assentar na confiança no homem e nas suas capacidades. Tem de partir da rejeição da lógica de uma qualquer inevitabilidade tecnológica, que nos imporia, sem alternativa possível, a actual globalização neoliberal, uma das marcas incontornáveis desta civilização fim-da-história.

Assim como esta globalização não é um ‘produto técnico’ deterministicamente resultante da evolução tecnológica, antes é um projecto político levado a cabo de forma consciente e sistemática pelos poderes dominantes, enquadrado e apoiado pelas grandes centrais produtoras da ideologia dominante, assim também a luta por uma sociedade alternativa pressupõe que a política prevaleça sobre as pretensas ‘leis naturais’ do mercado ou da economia, pressupõe um espírito de resistência e um projecto político inspirado em valores e empenhado em objectivos que o ‘mercado’ não reconhece nem é capaz de prosseguir.

Todos sabemos, porém, que as mudanças necessárias não acontecem só porque nós acreditamos que é possível um mundo melhor. Essas mudanças hão de verificar-se como resultado das leis de movimento das sociedades humanas, e todos sabemos também que o voluntarismo e as boas intenções nunca foram o motor da história. Mas a consciência disto mesmo não tem que matar o nosso direito à utopia e o nosso direito ao sonho.

De resto, talvez a utopia de Marx esteja a confirmar-se: o desenvolvimento científico e tecnológico conseguido pela civilização burguesa proporcionou um aumento meteórico da produtividade do trabalho humano, criando condições novas no que toca à capacidade de produção. Este desenvolvimento das forças produtivas (entre as quais avulta o próprio homem enquanto produtor e utilizador do conhecimento e do saber) só carece de novas relações sociais de produção, de um novo modo de organizar a vida colectiva, para que a humanidade possa saltar do reino da necessidade para o reino da liberdade.

Nesse diapasão, trata-se, pois, de indagar-se de que desenvolvimento se cuida, quando falamos em desenvolvimento. Essa é a questão proposta por **Roberta Amanajás Monteiro**, em tese defendida na Faculdade de Direito da UnB, sob minha orientação. (2018). Com o tema “Qual desenvolvimento? O deles ou o nosso? A Hidrelétrica de Belo Monte e seus impactos nos direitos humanos dos povos indígenas”, a pesquisadora apresenta exatamente a tensão entre o desenvolvimentismo e os direitos humanos a partir do estudo de caso da construção da Usina Hidrelétrica de Belo Monte e os seus impactos aos indígenas Arara da Terra Indígena Volta Grande e Juruna, da Paquiçamba. A pergunta central de sua tese interpela como ocorre a tensão entre projetos de desenvolvimentismo e os direitos humanos dos povos indígenas, e se os conflitos se inscrevem na matriz colonial de poder. Fundamentada na teoria da Colonialidade do Poder de Anibal Quijano e nos autores do pensamento decolonial, a metodologia eleita por Roberta Amanajás apoiada em investigação empírica, fornece os argumentos da constatação da incidência da ideia de raça no percurso do licenciamento ambiental do empreendimento. Para a autora, numa aproximação sociológico-jurídica, a compreensão de que é a partir da ideia de raça que é negada a condição de sujeito de direitos e de conhecimento aos povos indígenas, conseqüentemente dos seus direitos de território, natureza, modo de vida e direito à participação e consulta prévia, a conclusão leva, necessariamente, à expectativa militante de construção de elementos de desenvolvimento a partir dos próprios povos indígenas. Igual indagação coloca **Erina Batista Gomes**, em relação a exigência de consulta para salvaguardar direitos de comunidades tradicionais diante de grandes empreendimentos energéticos, oportunidade para movimentos sociais do campo, das florestas e das águas interpelarem as políticas desse setor com questões fundantes: desenvolvimento para quê e para quem? (SOMBRAS, BRECHAS E GRITOS: vozes silenciadas, consulta prévia e re-existência nas margens do rio Tapajós. Brasília: Faculdade de Direito da UnB, Dissertação de Mestrado, 2018).

Em **Avelãs Nunes**, a aproximação mediada pela economia política e pela filosofia, e mais propriamente por teorias da justiça, segue uma linha civilizatória que

mais se afasta das opções que mercantilizam a vida, enquanto se orienta para projeções que garantam o direito à vida plena, de homens e mulheres de carne e osso sim, porque ideologicamente o nosso percurso colonial separou seres humanos, para distinguir os que se inserem no contrato social os que ficam fora dele, os selvagens, os bestializados, os escravizados, os diminuídos, os segregados, os sobrantes “civilizatórios” todos alienados do humano.

Abri essa linha de problematização exatamente com um autor português, até para ponderar o lugar de Portugal no experimento colonial e indicar que desde esse lugar o modo decolonial é também uma condição para que a libertação e a emancipação sejam possíveis.

Para **Paulo Freire**, tão marcante em nossa cultura comum, A DESUMANIZAÇÃO NÃO É DESTINO. “A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como ‘seres para si’, esta luta pela humanização somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma ‘ordem’ injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos. (...) O ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sintam opressores, nem se tornem, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si mesmos e aos opressores. (...) Só o poder que nasce da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos.”

É assim que as literaturas africanas de língua portuguesa participam da “tendência – quase um projecto – de investigar a apreensão e a tematização do espaço colonial e pós-colonial e regenerar-se a partir dessa originária e contínua representação. Os significadores desse processo, que constituem a singularidade da nossa pós-colonialidade literária, são potencialmente produtivos: sinteticamente dizem respeito a uma identidade nacional como uma construção a partir de negociações de sentidos de identidades regionais e segmentais e de compromisso de alteridades. O que as literaturas africanas intentam propor nestes tempos pós-coloniais é que as identidades (nacionais, regionais, culturais, ideológicas, sócio-econômicas, estéticas) gerar-se-ão da capacidade de aceitar as diferenças” (Conforme O pós-colonial nas literaturas africanas de língua portuguesa, Inocência Mata da Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.²

Nos debates desta 9ª Conferência, esse foi um pano de fundo para as leituras mais explícitas ou mesmo as implícitas em circulação. Não perder de vista que a tríade dominação/exploração/conflito, apresentada pelos estudos decoloniais, explode a univocidade discursiva no estágio em ensino, sobretudo, de filosofia. Afirmam Ana Claudia Rozo Sandoval e Luís Carlos Santos (ESTUDOS DECOLONIAIS e FILOSOFIA AFRICANA: POR UMA PERSPECTIVA OUTRA NO ENSINO DA

²https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4033274/mod_resource/content/1/MATA%2C%20Inoc%C3%Aancia%20-%20O%20p%C3%B3s-colonial%20nas%20literaturas%20africanas.pdf

FILOSOFIA. Revista Páginas de Filosofia, v. 6, n. 2, p.1-18, jul./dez. 2014) que “a disputa pela realidade é um traço comum dos filósofos, seja ele interpretando, desconstruindo, criando conceitos, mas o que se quer é disputar a realidade. E para isso colocamos em crise o solo em que se pisa, como um lugar produzido à imagem e semelhança da produção de um discurso que legitimou historicamente a exploração e dominação, e o conflito estabelecido ao buscar filosofar-se caiu na armadilha da representação. Este é um dos primeiros elementos que precisam ser descortinados, a representação. Pois a imagem que se traduziu nos discursos era apenas a europeia. O exercício de pensar-se, o que é próprio da filosofia encontra-se no poço sem fundo, no beco sem saída da armadilha da representação europeia moderna, ocidentalizada na contemporaneidade. A perspectiva decolonial (ou estudos Modernidade/colonialidade) e as filosofias africanas colocam em discussão o epistemicídio e o semiocídio cultural. O conhecimento, e as formas de acessá-lo, e a diversidade cultural no fazer filosófico colocam em evidência outros modos de ser e fazer filosofia. Problemas não considerados filosóficos começam a ser problemas de interesse de outros sujeitos que foram negados pelo sistema mundo eurocentrado”.

Questões que se ligam ao pensar potente africano, ainda que não expresso em português, do camaronês **Achille Mbembe**, um dos teóricos mais brilhantes sobre estudos pós-coloniais, centrados no conceito por ele forjado de necropolítica e expressos em temas que bem recortam o que aqui foi discutido quando ele trata da proliferação do divino na África subsaariana, do racismo como prática da imaginação, do poder, violência e acumulação ou, destacadamente da necropolítica, em textos como *cenas fantasmas na sociedade global*, além do influente livro *A pós-colônia*, ensaio sobre a imaginação política na África contemporânea ('On the Postcolony', 2000).

Boaventura de Sousa Santos ofereceu no espaço do Fórum Social Mundial de Porto Alegre uma bem elaborada proposta para a constituição de uma Universidade Popular dos Movimentos Sociais, atenta a essas exigências de um conhecimento emancipatório.

Diante dos limites de concretização de saberes emancipatórios ele alude a um certo esgotamento dos espaços convencionais de produção de conhecimento – as Universidades e os centros de pesquisa – em geral vinculados ao que ele designa de monocultura do saber científico que suprime, marginaliza e desacredita outros saberes socialmente constituídos.

Um projeto popular de Universidade pressupõe a promoção de diálogos significantes entre diferentes tipos de saberes, entre os quais a própria ciência, para poder identificar fontes alternativas de conhecimento e também criadores alternativos de saberes e fazer experiências com critérios alternativos de rigor e relevância à luz de objetivos partilhados de transformação social emancipatória³. Trata-se, nessa linha, ele continua, de apelar a saberes contextualizados, situados e úteis, ancorados em práticas

³ SANTOS, Boaventura de Sousa. O Fórum Social Mundial: Manual de Uso, Cortez Editora, São Paulo, 2005, pág. 135.

transformadoras e, que, por isso, “*só podem exercer-se em ambientes tão próximos quanto possível dessas práticas e de um modo tal que os protagonistas da ação social sejam também protagonistas da criação de saber*”.⁴

Na sua comunicação ao terceiro Fórum Social Mundial **Boaventura** aproxima a sua proposta, cujo objetivo, segundo ele, seria o de “*proporcionar a autoeducação dos ativistas e dirigentes dos movimentos sociais, dos investigadores e artistas empenhados na transformação social progressista*”⁵, da concepção de “*Universidade Popular*”, entendida já não no sentido, diz ele, de universidade operária, como as que proliferaram na Europa e na América Latina no início do século XX, identificadas com iniciativas de partidos comunistas e outras organizações de esquerda, mas antes “*para transmitir a idéia de que, depois de um século de educação superior elitista, uma universidade popular é necessariamente uma contra-universidade*”⁶.

O primeiro modelo, originado de uma concepção anarquista e de uma pedagogia libertária, se inseria no bojo da proposta de autogestão operária como meio de criar novas formas de organização dos trabalhadores para a gestão da produção e da vida social, priorizando a “*Universidade Popular*”, uma bem definida iniciativa do movimento anarquista, para o ensino superior, considerando a relevância que esse movimento atribuía ao processo educacional como estratégia fundamental para a perspectiva libertária que preconizava.

Em **Boaventura de Sousa Santos** uma Universidade Popular nos moldes por ele propostos, tem como objetivo ultrapassar a distinção entre teoria e prática, entendidas em seu programa, como prática de transformação social e sua compreensão reflexiva.⁷

Movida pela dialética entre saberes que buscam reconhecimento e uma produção compartilhada, a sua função – concretizada por meio de três atividades principais: atividades pedagógicas, atividades de pesquisa-ação para a transformação social e atividades para disseminar competências e instrumentos destinados à tradução intertemática, transnacional e intercultural – é *aumentar significativamente a eficácia e consistência das ações transformacionais no contexto complexo de tensões emancipatórias contra a globalização neoliberal*.⁸

Entretanto, fala-se hoje, também, de Universidade Popular no sentido de designar demandas e pretensões de acesso e de inclusão ao sistema formal de educação superior configurado pela estrutura de Universidades e Centros de pesquisa convencionais, sobretudo pela mobilização de movimentos e de segmentos sociais excluídos desse acesso e dessa inclusão por obstáculos de classe, étnicos, de região e de gênero, principalmente.

⁴ Idem, págs. 135-136.

⁵ Ibidem, pág. 136.

⁶ Op. cit. pág. 136.

⁷ Op. cit. pág. 38

⁸ Idem, pág.s 18-139

Encontra-se nesta condição a reivindicação de cotas contra a desigualdade racial⁹. A partir de Indicadores Sociais divulgados, no Brasil, pelo IBGE revelando um novo dado, nos vários cruzamentos de informações que retratam o grau de exclusão social existente no país, têm-se que, pretos e pardos recebem, em média, apenas metade do rendimento de brancos. Disparidade que se mantém mesmo com o aumento do nível educacional, uma vez que, conforme indicam os dados do IBGE, no grupo com 12 anos ou mais de estudo, a proporção de brancos ocupados é três vezes maior do que a de pretos e pardos com a mesma instrução. A desigualdade racial é também forte quando se contrapõe, por exemplo, ao fator gênero. A pesquisa destacou que homens pretos e pardos têm um rendimento médio 30% inferior ao das mulheres brancas.

Os dados parecem demonstrar que a raça já é, em si, um obstáculo mesmo quando se estabelecem condições equilibradas para o acesso às oportunidades e que por isso, mais se fazem necessárias ações afirmativas para a superação desse obstáculo.

Por esta razão, acirraram-se nos últimos anos as mobilizações, sobretudo provocadas pelos movimentos anti-racistas e por organizações que propugnam por ampliação dos acessos sociais notadamente à educação, como a Educafro, salientando a necessidade de coordenar princípios e procedimentos, para atribuir razoabilidade aos métodos de realização das ações afirmativas.

É nessa linha de coordenação que se insere a medida adotada pela Universidade de Brasília (UnB), por decisão de seu Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, no uso de sua autonomia, depois de longo período de maturação, de reservar 20% das vagas do vestibular para os negros e um número de vagas para índios, cumprindo um Plano de Metas com duração prevista de 10 anos, já renovado, com a combinação de várias ações afirmativas para o acesso e a permanência de alunos desses grupos étnico-raciais.

Vê-se aí a combinação razoável daqueles elementos que sustentam as ações afirmativas e que se inserem perfeitamente na diretriz n.º 19, estabelecida pelo Plano Nacional de Educação - PNE (Lei nº 10.172/2001), dirigida ao ensino superior, vale dizer: "*criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino*".

Outra demanda que vem se mostrando perturbadora, para usar a expressão de **Fernanda de Paula Ferreira Moi**¹⁰, é a de acesso ao ensino superior para assentados e beneficiários da reforma agrária. A nota de relevo vem do fato de que, embora já existentes turmas especiais para estes pleiteantes em vários cursos, uma forte celeuma

⁹ SOUSA JUNIOR, José Geraldo de, Idéias para a cidadania e para a justiça. Sergio Antonio Fabris Editor/Sindjus – Sindicato dos Trabalhadores do Poder Judiciário e do Ministério Público da União no DF, Porto Alegre, 2008, págs. 37-38

¹⁰ Da (in)constitucionalidade da turma especial para os beneficiários da reforma agrária: questão jurídica ou ideológica?, *Constituição & Democracia*, UnB/Sindjus, Faculdade de Direito da UnB, Brasília, nº 19, janeiro e fevereiro de 2008, págs. 16-17

estabeleceu-se quando essa pretensão alcançou a área de Direito e novas investidas no seio a burocracia autoritária se armam contra esse projeto.

Com efeito, com a criação em maio de 2006, pela Faculdade de Direito da Universidade Federal de Goiás, no *campus* de Goiás Velho, de uma *Turma Especial no Curso de Direito para beneficiários da Reforma Agrária e pequenos produtores rurais*, teve início, antes mesmo da aprovação da proposta e do começo das aulas, acalorados debates, envolvendo, inclusive, a participação do Ministério Público Federal, sobre a constitucionalidade de tal turma.¹¹

Como registra **Fernanda Moi**, o interessante a notar, na discussão, foi o questionamento de fundo: “*por que uma turma especial para o MST?*”. Finalmente implantada, a proposta trazida pelos movimentos sociais e tolerantemente acatada pela Faculdade de Direito da Universidade Federal de Goiás, abrigou em seu bojo, para além do aspecto afirmativo da ação promovida, a atenção da abertura da Universidade, no plano de sua autonomia, para novas demandas de inclusão.

De fato, nos fundamentos da proposta o que se pretendeu objetivar, segundo os seus termos, foi a *formação e informação de profissionais com um perfil diferenciado, inexistente até o presente momento, de assessores jurídicos populares com qualificação técnica que lhes permitam reverberar, permanentemente, em ações de natureza preventiva junto às associações e cooperativas que congregam beneficiários da Reforma Agrária*, e ao mesmo tempo, *contribuir para a pluralização do debate no meio acadêmico, proporcionando a inclusão de trabalhadores no meio jurídico, para facilitar a expressão desta categoria social*¹².

Numa outra vertente de demanda de expansão da Universidade convencional e, sobretudo, da oferta de vagas no sistema público, têm sido notáveis as pressões de trabalhadores e jovens pobres no sentido de reivindicar políticas de criação de novos *campi* e novas unidades universitárias.

Entre os projetos que responderam a essa demanda está o da criação do novo *campus* e da nova unidade da USP na Zona Leste de São Paulo, que em tese, pretendia atender a tais expectativas. O fato de que jovens do próprio bairro da zona leste no qual a unidade se instalou e que, organizados num *movimento comunitário por vagas para os mais pobres nas universidades públicas (?Juventude Manifesto?*, originado em Ermelino Matarazzo), critiquem o projeto por o considerarem *um arremedo de universidade e não uma verdadeira universidade*, não infirma a reivindicação que está na origem de seu movimento.

Ou seja, mesmo quando criticam as políticas em execução, os trabalhadores e jovens pobres, assim como aqueles que freqüentam *cursinhos populares* nos bairros

¹¹ Op. cit., pág. 16

¹² Idem, pág. 17

operários, permanecem firmes na reivindicação de uma universidade expandida, para pobres, mas com carreiras nobres (medicina, direito, engenharia), e não carreiras que formem peões, mas não gerentes; que formem técnicos, mas não cientistas, rejeitando, por isso, a educação e o ensino de segunda linha.

Na proposta de **Boaventura de Sousa Santos** para uma Universidade Popular há, portanto, um duplo objetivo, o primeiro de ultrapassar a distinção entre teoria e prática, o segundo de superar a distinção entre ensinar e aprender, sempre com a finalidade de aumentar significativamente a eficácia e a consistência das ações transformadoras, impulsionadas por estratégias de movimentos coletivos orientados por direções emancipatórias de mudança social¹³.

Mas o fato de se referir a um outro modelo de articulação de conhecimentos, não quer significar que **Boaventura de Sousa Santos** perca de vista a possibilidade de que a Universidade convencional, em sua continuidade histórica, que denota uma certa idéia de Universidade, não possa ela mesma reorientar-se para se reconstituir como Universidade de Idéias, num movimento interno para se configurar como uma alternativa a si própria¹⁴.

Do que se trata é considerar o quanto pode ainda se por em curso modos de transformação no conhecimento e no ensino, que ativem as condições sociais e epistemológicas para essa transformação.

Num trabalho no qual atualiza sua reflexão anterior sobre a Universidade convencional, **Boaventura de Sousa Santos** propõe uma passagem do conhecimento universitário para um conhecimento pluriversitário, concebido como um conhecimento contextual na medida em que o seu princípio organizador é o da aplicação que pode ser dada ao saber que é produzido¹⁵. Trata-se, ele diz, de um conhecimento “*que substitui a unilateralidade pela interactividade, uma interactividade enormemente potenciada pela revolução nas tecnologias de informação e de comunicação*”¹⁶ e que a leve a assumir *formas mais densas de responsabilidade social, aceitando ser permeável às demandas sociais, sobretudo àquelas oriundas de grupos sociais que não têm poder para as impor*¹⁷.

Na nossa UnB, em diálogo com **Boaventura de Sousa Santos**, nosso **doutor honoris causa** e cidadão honorário de Brasília, com título concedido pela Câmara Legislativa da cidade, seguindo esses fundamentos, está em processo de formalização um projeto acadêmico atualmente em discussão nas instâncias de ensino, pesquisa e

¹³ Op. cit. págs. 137-138

¹⁴ Da Idéia de Universidade à Universidade de Idéias, in Pela Mão de Alice. O Social e o Político na Pós-Modernidade, Biblioteca de Ciências Humanas, Edições Afrontamento, Porto, 2ª edição, setembro de 1994, pág. 194: “*Na fase de transição paradigmática, a universidade tem de ser também a alternativa à universidade. O grau de dissidência mede o grau de inovação. As novas gerações de tecnologias não podem ser pensadas em separado das novas gerações de práticas e imaginários sociais. Por isso, a universidade, ao aumentar a sua capacidade de resposta, não pode perder a sua capacidade de questionamento*”.

¹⁵ A Universidade no Século XXI. Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade, Questões da Nossa Época 120, Cortez Editora, São Paulo, 2004, pág. Pág. 41.

¹⁶ Op. cit. pág. 43

¹⁷ Idem, pág. 91

extensão, denominado **UNIVERSIDADE SUL SUL – Programa Intercultural de Extensão – Fundado na ecologia de saberes das epistemologias do Sul e na Universidade Popular dos Movimentos Sociais, com o sentido de *ampliar as fronteiras do conhecimento, ou seja, conforme o Professor Boaventura, aprender que existe o Sul; aprender a ir para o Sul e aprender a partir do Sul e com o Sul.***

Neste projeto está presente a ideia, em tudo coincidente com o princípio do compromisso social do conhecimento realizado pela universidade, atualizando a pergunta formulada por **Darcy Ribeiro** e por ele próprio respondida como tarefa para a Universidade de Brasília: “*uma universidade que tenha o inteiro domínio do saber humano e que o cultive não como um ato de fruição erudita ou de vaidade acadêmica, mas com o objetivo de, montada nesse saber, pensar o Brasil como problema*” (Universidade para quê?, Editora UnB, Série UnB, Brasília, 1986).

Colocada essa questão como desafio à universidade, ela remete àquela necessidade, identificada pela **Comissão Delors** (Delors, J., Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, 5ª edição – São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001), de caminhar em direção a uma sociedade educativa, para a qual, a contribuição do ensino superior, pela mediação dos Direitos Humanos, pode cooperar para realizar o pilar-síntese da educação pensada como condição para o aprendizado “do viver juntos, desenvolvendo o conhecimento acerca dos outros, da sua história, das tradições e da espiritualidade (e) a partir daí, criar um espírito novo que, graças precisamente a esta percepção nas nossas crescentes interdependências, graças a uma análise partilhada dos riscos e dos desafios do futuro, conduza à realização de projetos comuns ou, então, a uma gestão inteligente e apaziguadora dos inevitáveis conflitos”.

Esses pontos correspondem, em seus fundamentos, às expectativas que defendem uma universidade aberta à cidadania, preocupada com a formação crítica dos acadêmicos e mais democrática. Uma universidade, como lembrava **Boaventura de Sousa Santos** em sua recente visita à UnB, consciente de que “*o que lhe resta de hegemonia é o ser um espaço público onde o debate e a crítica sobre o longo prazo das sociedades se podem realizar com muito menos restrições do que é comum no resto da sociedade*” e que encontra no exercício da pluralidade tolerante a mediação apta a torná-la uma “*incubadora de solidariedade e de cidadania ativa*”.

Um modelo assim já se apresenta como proposição interpelante da universidade convencional, desde que ela se abra a, pelo menos, duas condições. A primeira é o dar-se conta da natureza social do processo que lhe cabe desenvolver. Não é condição trivial, porque ela implica opor-se à tentação de mercadorização do ensino e da pesquisa e conseqüente redução do sentido de indisponibilidade do bem Educação, constitucionalmente definido como um bem público, processo dramático e cruento em curso autoritário em muitos de nossos países, num projeto claramente hostil à ideia de universidade como valor social e ao conhecimento crítico como elemento nutriente de práticas e de pensamentos democrático e emancipatório.

A outra condição, é a de interpelar a universidade para que ela se abra a novos modos de ingresso e de inclusão de segmentos dela excluídos, a exemplo das políticas

de ações afirmativas. Possibilita, assim, alargar o âmbito das pautas pedagógicas que desenvolve e fazer circular no ambiente do ensino e da pesquisa novos temas, cosmologias plurais, epistemologias mais complexas e um diálogo mais amplo entre os saberes.

Inserir-se nessa condição, esforços como o do professor de filosofia **Wanderson Flor do Nascimento** da nossa UnB que criou um sítio na WEB – página Filosofia Africana - para disponibilizar obras em português de filósofos africanos, de modo a incrementar a cultura africana nas escolas e universidades brasileiras, superando barreiras como a dificuldade de acesso aos materiais e a hegemonia linguística presente na maioria dos títulos em geral disponibilizados apenas em inglês ou francês.

Ao fim e ao cabo, concluindo com o recorte que propus para meu sub-tema nesta exposição, de pensar **Uma Universidade Popular para uma Educação Emancipatória**, algo que, a meu ver, transparece nos debates que se deram nesta 9.^a Conferência, o que nela também transparece, é que libertar-se, emancipar-se, dizemos nós em nosso projeto acadêmico que denominamos **O Direito Achado na Rua: “não é dom; é tarefa, que se realiza na História, porque não nos libertamos isoladamente, mas em conjunto”**. E se ela não existe em si, o Direito de emancipar-se é comumente a sua expressão, porque ele é a sua afirmação histórico-social “que acompanha a conscientização de liberdades antes não pensadas (como em nosso tempo, a das mulheres e das minorias étnicas) e de contradições entre as liberdades estabelecidas (como a liberdade contratual, que as desigualdades sociais tornam ilusória e que, para buscar o caminho de sua realização, tem de estabelecer a desigualdade, com vista a nivelar os socialmente desfavorecidos, enquanto ainda existam”.