



APRESENTAÇÃO - DESCOLONIZAÇÃO E IGUALDADE RACIAL

PRESENTATION - DECOLONIZATION AND RACIAL EQUALITY

PRESENTACIÓN - DESCOLONIZACIÓN E IGUALDAD RACIAL

PRÉSENTATION - DÉCOLONISATION ET ÉGALITÉ RACIALE

*Breitner Tavares*¹

Universidade de Brasília, Faculdade Ceilândia, DF, Brasil.

*Shirley Tate*²

University of Alberta- Departamento de Sociologia, Edmonton, Alberta, Canada.

*Joaze Bernardino-Costa*³

Universidade de Brasília- UnB, Departamento de Sociologia, DF, Brasil.

*Nilma Lino Gomes*⁴

Universidade Federal de Minas Gerais- UFMG, Departamento de Educação, MG, Brasil.

“EDUCAÇÃO SUPERIOR E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: DECOLONIALIDADE E IGUALDADE RACIAL”

Uma das questões mais relevantes nos trabalhos sobre pensamento decolonial se relaciona à tríade da colonialidade do ser, do saber e do poder. Em outra oportunidade (BERNARDINO-COSTA & GROSGOUEL, 2016), em diálogo com a pergunta feita por Stuart Hall dirigida aos chamados estudos pós-coloniais, perguntamo-nos "quando foi o decolonial?" Apontamos como resposta o seguinte: "O decolonial como rede de

¹ Breitner Tavares é professor associado da Faculdade Ceilândia – Universidade de Brasília. E-mail: breitner@unb.br ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7478-3955> .

² Shirley Tate é professora do Departamento de Sociologia da Universidade de Alberta no Canadá. E-mail: shirleya@ualberta.ca ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3060-9880> .

³ Joaze Bernardino-Costa é professor associado do Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília - joazebernardino@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9937-893X> .

⁴ Nilma Lino Gomes é professora emérita da Universidade Federal de Minas Gerais do Departamento de Educação. E-mail: nilmalinogomes@gmail.com ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0767-2008> .



pesquisadores que busca sistematizar conceitos e categorias interpretativas têm uma existência bastante recente. Todavia, isso responde de maneira muito parcial à nossa pergunta, uma vez que reduziria a decolonialidade a um projeto acadêmico. Para além disso, a decolonialidade consiste também numa prática de oposição e intervenção, que surgiu no momento em que o primeiro sujeito colonial do sistema mundo moderno/colonial reagiu contra os desígnios imperiais que se iniciou em 1492" (BERNARDINO-COSTA & GROSFUGUEL, 2016: 16-17). Naquela ocasião, também indicamos que, mesmo sem utilizar o termo colonialidade e/ou decolonialidade, já era possível identificar ideias que giravam em torno do projeto decolonial na longa tradição do pensamento e ativismo negro diaspórico, por exemplo. Não à toa, intelectuais proeminentes na sistematização do pensamento decolonial, tais como Nelson Maldonado-Torres (2018) e Ramón Grosfoguel (2018), fazem constante menções a autores/as como Oliver Cox, Cedric Robinson, Steve Biko, Frantz Fanon, Aimé Césaire, Angela Davis, bell Hooks, Sylvia Wynter etc., como intelectuais comprometidos/as com um projeto decolonial. Obviamente, levando em consideração a tradição dos/as intelectuais negros/as brasileiros/as, poderíamos adicionar a esta lista autores e autoras como Abdias do Nascimento, Clóvis Moura, Guerreiro Ramos, Lélia González, Beatriz do Nascimento, Sueli Carneiro, Cida Bento etc.

Neste sentido, uma outra pergunta válida a se fazer é "qual decolonialidade?" ou talvez "qual o nosso engajamento com a decolonialidade?" Indubitavelmente as produções teórico-metodológicas dos autores mais proeminentes do chamado grupo de estudos da modernidade/colonialidade (ESCOBAR, 2003) - com destaque a centralidade de autores como Quijano, Dussel e Mignolo - têm sido centrais e fundamentais para a sistematização teórico-metodológica do projeto decolonial, especialmente a elaboração de conceitos, tais como: colonialidade do poder, ser e saber; pensamento de fronteira; diferença colonial; transmodernidade etc. Tais formulações têm sido fundamentais para a sistematização e clareza teórico-política do projeto decolonial. Todavia, o reconhecimento desses autores não pode se dar sob o apagamento da longa tradição do pensamento negro (e também indígena) nem tampouco pode se dar somente no âmbito acadêmico *stricto sensu*. Fundamental para um projeto decolonial é o seu diálogo com intelectuais negros (e outros sujeitos coloniais) e também seu engajamento na prática da descolonização. Do contrário, a decolonialidade, enquanto projeto acadêmico, irônica e paradoxalmente, poderia se tornar um modismo e uma nova prática de colonialidade e

fechamento do pensamento e da ação. É preciso ter um pé no ativismo para não cair na armadilha da sedução conceitual.

No Brasil, ocorre o uso crescente do termo "decolonial" ou "decolonialidade". Curiosamente, em muitos desses trabalhos, há uma ausência de um engajamento com as contribuições de autores/as negros/as e/ou indígenas, que sequer são citados/as. Também há uma fraca menção aos movimentos sociais. Portanto, ao propormos um diálogo com a decolonialidade não propomos simplesmente a criação de mais uma mera rede de pesquisa ou de um novo campo dentro das ciências sociais e humanas, que vai disputar por recursos, espaço e poder no meio acadêmico. Caso a proposta decolonial se desvincule dos movimentos sociais e em especial dos movimentos negros se tornaria um contrassenso à sua proposta original e poderia se tornar mais uma moda intelectual. Nesse contexto, de acordo com nossa abordagem, o pensamento decolonial somente faz sentido enquanto uma perspectiva comprometida com a intervenção social para além de uma tradicional abordagem analítica.

Portanto, fundamental é o que podemos nomear de atitude decolonial. Se a descolonização pode ser compreendida como os momentos históricos em que os sujeitos coloniais se insurgiram contra o ex-impérios, a decolonialidade pode ser entendida como uma luta contra os efeitos materiais, epistêmicos e simbólicos das lógicas engendradas pela colonização e colonialidade (MALDONADO-TORRES, 2018). Este projeto inacabado de enfrentar as lógicas desumanizadoras e os efeitos materiais (decolonialidade do poder), epistêmicos (decolonialidade do saber) e simbólicos (colonialidade do ser) da colonialidade constitui-se no cerne da atitude decolonial. É esse tipo de atitude que encontramos em Frantz Fanon quando diz que devido aos processos patológicos o negro cessa de se comportar como um indivíduo *acional* (FANON, 2008: 136). É justamente a restauração da condição *acional* que está no projeto de libertação de Fanon. Diz ele: o projeto de libertação consiste em "conduzir o homem a ser *acional*, mantendo na sua esfera de influência o respeito aos valores fundamentais que fazem um mundo humano, tal é a primeira urgência daquele que, após ter refletido, se prepara para agir" (FANON, 2008: 184).

Diante do projeto de nos reencontrarmos com esta condição *acional* é fundamental que nossa criatividade, nosso pensamento crítico e nosso ativismo social não sejam cooptados pelos sistemas de reconhecimento institucional, seja acadêmico ou outro. Daí a importância da célebre frase final de *Pele Negra, Máscaras Brancas*, "Oh,

meu corpo, faça de mim um homem que questiona" (FANON, 2008: 191). Este questionamento, como exploramos em outra oportunidade (BERNARDINO-COSTA, 2016), não denota simplesmente um questionamento que coloca em xeque o conhecimento des-incorporado e reconhece a importância do corpo e das sensibilidades e experiências sociohistóricas para a produção do conhecimento, senão significa também um não fechamento da imaginação, do pensamento e da ação à condenação engendrada pela colonialidade.

A atitude decolonial e o seu projeto de conduzir o homem à condição de um ser *acional* é um “[s]im à vida. Sim ao amor. Sim à generosidade. Mas o homem também é um não. Não ao desprezo do homem. Não à indignidade do homem. À exploração do homem. Ao assassinato daquilo que há de mais humano no homem: a liberdade” (FANON, 2008: 184). Somente os condenados da terra, em decorrência do longo processo de colonialidade, possuem sua liberdade sob ameaça. Por isso, a obra de Fanon é direcionada ao resgate desta condição acional dos *dammés*.

Voltando à nossa pergunta "qual decolonialidade?" ou "qual o nosso engajamento com a decolonialidade?", propomos como resposta não uma decolonialidade restrita e limitada a precisões conceituais e esquemas teóricos, mas uma decolonialidade - instruída por um esquema interpretativo - comprometida com a atitude decolonial, que busque romper as hierarquias e as desigualdades raciais, classistas, de gênero e outros eixos de poder que estão na essência das colonialidades do poder, ser e saber e, também, busque fundar um outro mundo, que tenha espaço para a realização de todos/as.

É esta abertura à imaginação, ao pensamento e à ação que podemos identificar, por exemplo, nas lutas da população negra no Brasil, especialmente nas lutas que se dão no campo da educação superior. Reflexões e intervenções de autoras como Petronilha Beatriz Gonçalves e Sílvia e Nilma Lino Gomes, uma das organizadoras deste dossiê, por exemplo, em busca da descolonização curricular são testemunhas do que temos chamado de atitude decolonial. A descolonização dos currículos como vemos no artigo de Evaldo Oliveira (neste dossiê), e a inclusão da temática negra (e indígena) como algo relevante e central no contexto da teoria educacional constitui-se como pedra de toque para a superação de uma visão fetichizada do negro e do indígena (GOMES, 2020). Esta dimensão simbólica do ativismo (decolonial) negro é central especialmente quando tratamos da educação quilombola como nos artigos de Raimunda Machado, Ana Lúcia Pereira (também neste dossiê), que discutem diferentes experiências da educação

quilombola para que crianças e jovens negros/as e suas/seus professores/as possam se identificar com a produção do conhecimento afrocêntrico e se engajar na luta em prol de um mundo que diga um sim aos valores mais fundamentais que fazem do mundo um lugar habitável em que todos/as nós possamos respirar.

Certamente, não é suficiente uma mera vontade política para descolonizar as percepções, a cultura ou a própria gestão educacional. A superação da decolonialidade envolve transformações para além da produção do conhecimento, como a criação de entidades políticas a exemplo do Fórum de Educação Escolar Quilombola de Sergipe (FEEQS), que se engajam numa discussão envolvendo também transformações nas estruturas econômicas e políticas do poder como discutidos neste dossiê no texto de Edineia Lopes.

Mesmo estando conscientes de que um profundo processo de transformação envolve mudanças de ordem político-econômicas e que estas estão imbricadas com transformações da esfera simbólico-cultural, que, por sua vez, não são epifenômenos das primeiras, senão dimensões que se retroalimentam (GROSFOGUEL, 2018), precisamos valorizar todas contribuições do movimento negro na produção de conhecimento, contribuições essas que não se iniciaram no contexto acadêmico ou da política institucional. Na verdade, é óbvio que pela experiência dos povos nas periferias, sofrendo a experiência da pobreza e da marginalização, a constante ação quotidiana permitiu que diante das experiências conjuntivas, fossem criadas orientações coletivas e horizontes de esperança. Frequentemente essas narrativas negras sequer são reconhecidas como contribuições intelectuais, posto que muitas vezes se distanciam do academicismo haja vista a discussão do artigo de Mariana Machado Rocha, neste dossiê, sobre o reflexo da branquitude no silenciamento da memória negra na história da Universidade de São Paulo. Portanto, é tarefa urgente a retomada de autores/as negros/as no Brasil e de outras experiências africanas e afrodiáspóricas pelo mundo, destacando sua contribuição ao rol de conhecimentos da humanidade, especialmente daquelas lideranças cujas lutas provocaram mudanças significativas em diversos contextos como na educação e saúde. É fundamental conferir notoriedade a esse legado intelectual frente aos enfrentamentos acadêmicos de negras e negros no Brasil e internacionalmente.

É neste sentido que destacamos a potencialidade das políticas de ações afirmativas não somente como políticas que possam promover uma diversidade na representatividade de estudantes e professores/as negros/as nas instituições de ensino superior, senão



também como políticas que possam enriquecer as universidades com uma diversidade de saberes, provocando uma mudança epistemológica.

Em outra ocasião (BERNARDINO-COSTA *et. al.*, 2016), chamamos a atenção para o papel central que as Ciências Humanas podem desempenhar na construção de um projeto decolonial contra-hegemônico. A adoção das ações afirmativas - especialmente na Pós-Graduação - representa a possibilidade de estudantes negros/as ocuparem posições de prestígio na produção do conhecimento e trazerem suas experiências para o centro da elaboração do conhecimento. Essa última dimensão torna-se factível sobretudo para as áreas das Ciências Humanas, ao passo que a primeira dimensão é uma realidade para todas as demais áreas do conhecimento.

Embora seja importante termos doutores/as negros nas chamadas ciências duras (Ciências Exatas e Biomédicas), a fim de que esses sirvam de exemplos para as futuras gerações e para reverter a representação social negativa de negros/as, isto por si só não significa uma mudança epistemológica na produção do conhecimento.

Para que fique claro, não estamos menosprezando a importância da presença negra e indígena entre pós-graduandos/as, pesquisadores/as e docentes nas ciências duras, mas estamos especialmente querendo chamar a atenção para a diversidade dos corpos negros na produção da diversidade do conhecimento e para uma transformação epistemológica ou para a construção de um projeto decolonial contra-hegemônico.

A exemplo disso, observamos desdobramentos de novas fronteiras epistemológicas e acionais sendo construídas em campos como a psicologia e saúde coletiva, que gradualmente têm se enveredado no debate sobre a saúde da população negra, denunciando marcas corporais do racismo na saúde mental de estudantes negros/as e possíveis caminhos para a racialização de tratamentos terapêuticos, como apresentados no artigo de Ana Luísa Coelho Moreira (neste dossiê) sobre o adoecimento de estudantes negros na Universidade de Brasília e a ação de coletivos de acolhimento na promoção da atenção primária e saúde mental.

A constituição das universidades ocidentalizadas e dos saberes modernos estão articulados com a colonialidade do poder. Ramón Grosfoguel (2016) argumenta que a colonialidade do poder esteve na base da constituição das universidades ocidentalizadas. Nas argumentações desse autor, a compreensão do genocídio e do epistemicídio envolvidos nos processos históricos do longo século XVI (1450-1650) – conquista das Américas, conquista de Al-Andalus, escravização das populações africanas nas Américas

e assassinato de milhares de mulheres queimadas vivas na Europa acusadas de feitiçaria – é a chave histórica para compreender a desautorização do conhecimento de outros povos e a afirmação do conhecimento localizado na Europa, que se camufla de universal. É essa a base do conhecimento que está nas universidades ocidentalizadas, que, em nome de um conhecimento local travestido de universal, despreza outros conhecimentos e outras vozes locais críticas aos projetos imperiais/coloniais/patriarcais (BERNARDINO-COSTA *et. al.*, 2016).

O reconhecimento do provincianismo do conhecimento europeu disfarçado de universal é o primeiro passo no campo das Ciências Humanas e Sociais para chamar os outros conhecimentos e as outras vozes críticas aos projetos imperiais/coloniais/patriarcais ao diálogo. Neste sentido, o artigo de Gabriella Beckles-Raymond, neste dossiê, discute como o modelo ocidental de universidade reproduz uma concepção universalista, onde, numa atmosfera de uma "masculinidade racional" (*rational manliness*), se supõe não haver contradições e não se questiona a matriz interseccional da dominação implícita nas relações raciais estruturadas na produção de conhecimento. Portanto, é dentro dessa lógica que se insere a potencialidade e relevância das ações afirmativas nas universidades como um todo.

As ações afirmativas significam a entrada de estudantes e professores com trajetórias e experiências distintas no âmbito da produção do conhecimento científico-acadêmico. Entretanto, para que essas experiências e sensibilidades sócio-históricas concretas possam fazer sentido, é preciso reconhecer que o conhecimento até então hegemônico também é um conhecimento que nasce de experiências e particularismos concretos. Ou seja, é preciso questionar o privilégio epistêmico, pois somente mediante esse ato podemos também questionar a inferioridade epistêmica à qual saberes, experiências e sensibilidades não-hegemônicas têm sido relegados (BERNARDINO-COSTA *et. al.*, 2016).

A universidade em diferentes níveis e países reproduz um sistema de micro agressões racistas que prejudicam a trajetória de estudantes e professores/as não brancos/as, como discute, neste dossiê, Kavyta Raghunandan, o caso do racismo sofrido por descendentes do sul da Ásia no contexto da academia britânica.

O questionamento do privilégio epistemológico da academia eurocentrada é uma condição político-epistêmica para transcendermos, uma concepção em que alunos/as negros/as e indígenas estariam em atraso em relação aos estoques brancos, como no caso

da população brasileira, assim como é uma condição para superarmos um entendimento de que as políticas de ações afirmativas estariam restritas a uma política de representação demográfica. Para além disso, as políticas de ações afirmativas podem questionar a estrutura de poder na qual as universidades estão inseridas.

Ao reconhecer a localização geopolítica e corpo-política do conhecimento, até então considerado hegemônico, passamos a conceber o conhecimento formulado por meio de um processo dialógico, bem como pelas experiências corpo-existenciais de seus formuladores. Tanto o processo dialógico quanto as experiências corpo-existenciais estabelecem um novo parâmetro para definir a pesquisa científica. Já não temos um olhar para além das coordenadas geográficas nem um olhar que transcende as determinações corporais, senão conhecimentos localizados. Como sugere Donna Haraway (1991), passamos a assumir uma noção de objetividade situada, em que descrições e explicações a partir de diferentes pontos de vista podem entrar num diálogo fecundo e criativo. Ao questionar o privilégio epistemológico do conhecimento hegemônico – que tem como contrapartida a inferioridade epistemológica –, passamos a encarar o conhecimento produzido a partir de outra ótica. Essa é a pré-condição para pensar nas ações afirmativas em que as relações de poder, o privilégio, a hierarquia das opressões, o particularismo do eurocentrismo e a invisibilidade da branquidade são questionados. Aqui não se trata - é preciso de que fique claro - de uma rejeição emocional de toda e qualquer produção europeia ou de seu herdeiro, os Estados Unidos, senão de um olhar crítico de toda produção que queira se nomear de universal em prejuízo de outras produções inferiorizadas por esta lógica. Obviamente a Europa e o norte global têm uma importante contribuição aos projetos de emancipação e libertação, que também podemos celebrar. Entretanto, isto pode se tornar um fechamento ao pensamento, à imaginação e à ação se aquelas experiências locais e particulares forem tomadas como "modelares" ou "exemplares" e conduzirem a uma caracterização de qualquer outra experiência como um desvio. O que propomos aqui é que, ao tratar as experiências europeias como localizadas geo e corpo politicamente, possamos nos abrir para um diálogo a partir das diversas objetividades situadas, inclusive a dos homens brancos europeus e norte-americanos por exemplo.

A valorização das experiências e sensibilidades sócio-históricas concretas e particulares encontra uma sofisticada elaboração num artigo seminal escrito originalmente por Patricia Hill Collins em meados da década de 1980. Em “Aprendendo



com a *outsider within*: a significação sociológica do pensamento feminista negro”, Collins (2016) chama a atenção para a experiência histórica das mulheres negras norte-americanas, que, ao exercerem o papel de trabalhadoras domésticas das famílias brancas, participavam dos segredos mais íntimos daquelas famílias, mas, ao mesmo tempo, não pertenciam àquele ambiente. Todavia, essa condição de *outsider within* permitia àquelas mulheres verem as elites brancas de uma perspectiva que não era evidente nem para seus maridos negros nem para os grupos dominantes (Collins, 2016).

Esse olhar *outsider within* da trabalhadora doméstica negra é o mote para Patricia Hill Collins refletir sobre as experiências e sensibilidades sócio-históricas das mulheres negras estadunidenses nas universidades. A partir da definição de Thomas Kuhn acerca de paradigmas como uma constelação de crenças, valores e técnicas compartilhados pelos membros de uma determinada comunidade, Collins questiona-se sobre o que acontece quando alguns produtores e praticantes de determinado paradigma não compartilham a visão de mundo da comunidade científica em questão. É exatamente isso que ela observa em relação às mulheres negras que adentram o universo da Sociologia no contexto norte-americano, uma área do conhecimento à época (e talvez ainda hoje) em que Collins escreveu o artigo, 1986, caracterizada pelo predomínio do homem branco. Isto é, as mulheres negras situavam-se (e ainda situam-se) em relação à Sociologia como estrangeiras, isto é, *outsiders within*, pois não partilhavam as suposições básicas e consideradas normais do grupo dominante. Esse desencontro entre visões de mundo de determinada comunidade científica e os *outsiders within* gera uma tensão criativa, que pode enriquecer a todos, inclusive a população branca hegemônica (BERNARDINO-COSTA *et. al.*, 2016).

Portanto, as políticas de ação afirmativas - tanto na graduação, na pós-graduação, quanto entre docentes - representa a possibilidade de estudantes e professores/as negros/as e indígenas ocuparem posições de prestígio na produção do conhecimento e trazerem para o centro da elaboração do conhecimento suas experiências. Diante desse horizonte, de maior diversidade no ambiente educacional, Paul Heather discute, em seu artigo neste dossiê, que precisamos além de transformar o currículo, criar formas inovadoras das práticas de ensino. Precisaremos, como ele assinala, de uma verdadeira descolonização do *coaching* atualmente tão disseminado em espaços de aprendizagem contemporâneos.

Nas últimas duas décadas, a Universidade de Brasília tem ocupado uma posição central nas discussões sobre ações afirmativas no Brasil. Em 2003, após quase cinco anos de discussão, a UnB aprovou seu Plano de Metas de Integração Social, Étnica e Racial (CARVALHO & SEGATTO, 2002), intensificando as discussões sobre a necessidade de adoção das políticas de ações afirmativas no âmbito da graduação entre as universidades federais, que estavam sendo adotadas por universidades estaduais: UERJ (2001), UENF (2001) e Uneb (2002). Em 2020, após três anos intensos de discussão, finalmente a Universidade de Brasília aprovou políticas de ações afirmativas para estudantes negros/as, indígenas e quilombolas no âmbito da pós-graduação.

A aprovação da política de ações afirmativas na pós-graduação da Universidade de Brasília foi o resultado de duas forças convergentes que chamam a atenção para a importância do ativismo antirracista.

Primeiramente, foi decisivo o fato de 16 (dezesesseis) Programas de Pós-Graduação da UnB, por decisão autônoma dos seus colegiados, terem adotado políticas de ações afirmativas para candidatos/as negros/as e outros grupos sociais. Obviamente que essas decisões autônomas foram frutos das negociações, pressões e embates políticos empreendidos por professores/as e estudantes negros/as e brancos antirracistas. Essas decisões autônomas dos Programas de Pós-Graduação iniciaram-se com o pioneirismo dos Programas de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia em 2013.

Em segundo lugar, foi decisiva a denúncia encaminhada ao Ministério Público Federal, em 2017, por estudantes do Coletivo Ação e Justiça Antirracista (AJA). Naquela denúncia foi alegado que o sistema de cotas da UnB de ingresso na graduação por meio da Lei 12.711/2012 estava sendo fraudado, uma vez que não existia o sistema de verificação da autodeclaração do estudante.

Como resultado daquela denúncia, o Ministério Público Federal e a Universidade de Brasília celebraram o compromisso de ajustamento de conduta em três frentes:

“1.1 - A UnB obriga-se a realizar nos próximos processos seletivos para ingresso de estudantes nos cursos de graduação a fase de verificação das autodeclarações prestadas por candidatos que se autodeclararam pretos e ou pardos para fins do disposto no caput do art. 3º na Lei nº 12.711/2012 (...)

1.2 – A UnB obriga-se a instaurar procedimentos investigativos com o fim de apurar denúncias referentes a supostas fraudes no ingresso de estudantes por meio do sistema de



cotas raciais, instituído pela Lei nº 12.711/2012, no prazo de 10 (dez) dias a contar do recebimento da denúncia.

1.3 - A UnB obriga-se a dar início na tramitação das negociações, nas instâncias internas competentes, acerca da viabilidade de implantação de cotas raciais nos programas de pós-graduação” (MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL, 2017).

Quanto ao primeiro item celebrado entre MPF e UnB, o Decanato de Ensino de Graduação (DEG) por meio da Comissão de Ensino de Graduação (CEG) decidiu que no ato de inscrição ao processo seletivo para a graduação os/as candidatos/as deveriam escrever uma carta declarando-se negro/a. Caso houvesse algum questionamento da autodeclaração desses/dessas estudantes, um processo administrativo seria aberto e aquela carta seria inserida no processo. Quanto ao segundo item, foi aberto um processo investigativo, concluído em julho de 2020, em que após apuração das denúncias, 15 (quinze) estudantes foram expulsos, 02 (dois) tiveram os diplomas cassados e 08 (oito) tiveram os créditos anulados (UnB Notícias, 2021). Em relação, ao terceiro item foi composta no final de 2017 uma Comissão para propor ações afirmativas para os cursos de Pós-Graduação, resultando na Resolução CEPE 044/2020, aprovada em 04 de junho de 2020, que, entre outras coisas, estabelece bancas de heteroidentificação para confirmar a autodeclaração racial dos/as candidatos/as.

Foi neste cenário que, em 2019, realizou-se na Universidade de Brasília o workshop “Educação superior e transformação social: decolonialidade e igualdade racial”, que mobilizou pesquisadores de alguns países como o Brasil, Reino Unido, Canadá e África do Sul, sob a coordenação de Shirley Anne Tate do Centro de Raça, Educação e Descolonialidade da Leeds Beckett University (CRED/LBU), pelo professor Breitner Tavares da Universidade de Brasília (UnB) e pós-doutorado no CRED/LBU, em 2018, e com a colaboração de pesquisadores com Nilma Lino Gomes da Universidade Federal de Minas Gerais e Joaze Bernardino-Costa da Universidade de Brasília.

O workshop, com o apoio da FAP-DF e do Conselho Britânico, enfocou o tema do racismo como uma desigualdade estrutural que afeta o desenvolvimento do bem-estar social e a sociedade civil. Para a realização do evento foram convidados/as jovens pesquisadores/as do Brasil e do Reino Unido, com o objetivo de comparar a eficácia das abordagens atuais para a desigualdade racial nas universidades. Participaram 17 (dezessete) jovens estudantes e pesquisadores/as de cada país, além de professores/as pesquisadores/as atuantes no Brasil (professores Breitner Tavares, Joaze Bernardino-

Costa, Nilma Lino Gomes) e no Reino Unido (professores Shirley Anne Tate, Marcia Wilson e Jason Arday). Essa orientação acerca do perfil foi importante, porque oportunizou a participação de muitos colegas de grupos historicamente sub-representados e de comunidades com poucos recursos financeiros. Realmente, foi importante incluir os/as doutorandos/as, por exemplo, relacionados ao movimento quilombola, de comunidades rurais e indígenas devido à necessidade de viabilizar a igualdade de classe, raça, localização e gênero nos dois países. Essa consideração de igualdade se estendeu aos candidatos do Reino Unido. No geral, não mais do que um terço dos participantes eram oriundos das universidades organizadoras do evento (LBU ou UnB), o que refletiu uma diversidade regional de universidades.

De fato, os/as participantes da oficina foram escolhidos pelo seu envolvimento na pós-graduação do Reino Unido e do Brasil com os temas raça, racismo, ensino superior e práticas e estudos decolonias no interior das universidades. O convite à participação afirmava que os/as candidatos/as não seriam excluídos/as com base em gênero, raça, etnia, crença religiosa, orientação sexual, identidade de gênero, deficiência ou idade; e que, ao contrário, a diversidade seria promovida, sendo os/as candidatos/as de grupos sub-representados incentivados/as a submeterem suas candidaturas. Assim, os/as participantes advieram de áreas como a Sociologia, Política Social, Ciência Política, Relações Internacionais, Estudos de Desenvolvimento, Educação, Estudos Pós-coloniais, História, Estudos de Área, Línguas e Estudos Culturais, dentre outras, para fornecer uma abordagem de ciências sociais e humanas de base interdisciplinar para o tema. A convocatória para a participação no workshop enfatizou que os/as jovens pós-graduandos/as se envolveriam em análises de racismo e racialização dentro das universidades, numa perspectiva transnacional, com foco em práticas institucionais associadas a políticas públicas de bem-estar social e desenvolvimento.

Assim, este dossiê temático “Educação superior e transformação social: decolonialidade e igualdade racial” aborda o racismo como uma desigualdade estrutural que afeta o desenvolvimento do bem-estar social e da sociedade civil. Com o objetivo de comparar a eficácia dos enfrentamentos atuais às desigualdades raciais nas universidades, durante uma semana, foram apresentados trabalhos que contribuíram para a recolha de dados transnacionais sobre as intervenções em prol da igualdade racial nas universidades, a partilha de conhecimentos sobre decolonialidade e o estabelecimento de novas estratégias

para a construção da não-violência, segurança e uma sociedade civil diversificada e pacífica.

Este dossiê é oportuno exatamente por ser publicado num momento em que o Brasil discute novos rumos para a democracia e a participação política em meio a protestos sobre o aumento da violência e da repressão às instituições democráticas e a propagação de discursos negacionistas que aumentam a vulnerabilidade sobretudo da população negra, indígena e quilombola que estão mais expostas às desigualdades sociais, que se agravaram posteriormente ao surgimento da pandemia.

O espírito que perpassa este dossiê é um chamado à promoção de novas práticas decoloniais e saudáveis.

Esta é a atitude movida aqui, na expectativa por dias em que todos/as nós possamos respirar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNARDINO-COSTA, Joaze & GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e Perspectiva Negra. *Sociedade e Estado*, v. 31, n.1, p. 15-24, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/se/v31n1/0102-6992-se-31-01-00015.pdf> (acessado em 08 de março de 2021).

BERNARDINO-COSTA, Joaze et al. Ações Afirmativas na Pós-Graduação: em busca da equidade social e de um projeto decolonial contra-hegemônico. In: Artes, Méliá; Unbehau, Sandra & Silvério, Valter (orgs.) *Ações Afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação* (vol 1). São Paulo: *Cortez/Fundação Carlos Chagas*, pp. 259-281, 2016.

CARVALHO, José Jorge de; SEGATO, Rita Laura. Uma proposta de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília. Brasília. *Revista Série Antropológica*. 2002.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a *outsider within*: a significação sociológica do pensamento feminista negro. *Sociedade e Estado*, v. 31, n.1, p. 97-125, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/se/v31n1/0102-6992-se-31-01-00099.pdf> (acessado em 08 de março de 2021).

ESCOBAR, Arturo. Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano. *Tabula Rasa*, n. 1, pp. 51-86, 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600104> (acessado em 08 de março de 2021).

FANON, Frantz. *Pele Negra, Máscaras Brancas*. Salvador: *EdUFBA*, 2008.

GOMES, Nilma Lino. A força educativa e emancipatória do Movimento Negro em tempos de fragilidade democrática, *Revista Teias* v. 21 • n. 62 • jul./set. 2020.

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Sociedade e Estado*, v. 31, n.1, p. 23-47, 2016. Disponível em:



<https://www.scielo.br/pdf/se/v31n1/0102-6992-se-31-01-00025.pdf> (acessado em 08 de março de 2021).

GROSFOGUEL, Ramón. Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson & GROSFOGUEL, Ramón (orgs.) Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico. Belo Horizonte: *Editora Autêntica*, pp. 55-77, 2018.

HARAWAY, Donna. *Simians, cyborg and women: reinvention of nature*. New York; London: Routledge, 1991.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Transdisciplinaridade e decolonialidade. *Sociedade e Estado*, v. 31, n.1, p. 75-97, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/se/v31n1/0102-6992-se-31-01-00075.pdf> (acessado em 08 de março de 2021).

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson & GROSFOGUEL, Ramón (orgs.) Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico. Belo Horizonte: *Editora Autêntica*, pp. 27-53, 2018.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. Termo de Ajustamento de Conduta: Procedimento 1.16.000.001841/2016-94. *Procuradoria da República do Distrito Federal*, 13 de setembro de 2017.

UnB Notícias. Consuni analisa recursos de estudantes expulsos por fraudes nas cotas. *Ascom*, Gabinete da Reitoria 17/02/2021. Disponível em: <http://noticias.unb.br/76-institucional/4778-consuni-analisa-recursos-de-estudantes-expulsos-por-fraudes-nas-cotas> (acessado em 08 de março de 2021).

Recebido em: 29/03/2021

Aceito em: 29/05/2021