



POLÍTICAS PÚBLICAS, INTERSECCIONALIDADES E DIVERSIDADES



GRUPO DE PESQUISA EM
GÊNERO, ÉTICA,
EDUCAÇÃO E POLÍTICA

**unipampa**

Universidade Federal do Pampa

POLÍTICAS PÚBLICAS, INTERSECCIONALIDADES E DIVERSIDADES

Jaqueline Carvalho Quadrado
(Organizadora)

O conteúdo da obra e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores,
não representando a posição oficial do GEEP e da UNIPAMPA.
Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores. Todos os direitos para esta edição são do GEEP/UNIPAMPA.

Revisão: Adriana Grandini | Tikinet

Capa: Robson Santos | Tikinet

Projeto gráfico: Robson Santos | Tikinet

Diagramação: Rosane Abel | Tikinet

Epub: Rosane Abel-Tikinet | Tikinet

Conselho Editorial: Pedro Barros, Lucas Giron,
Fellipe Cotrim e Thiago Vieira da Silva

Apoio técnico GEEP

Organizadores/editores: Jaqueline Carvalho Quadrado

Este livro foi realizado com apoio financeiro do Campus São Borja/RS, da Universidade Federal do Pampa, ao Grupo de Pesquisa Gênero, Ética, Educação e Política (GEEP/CNPq).

ISBN 978-65-87080-19-2

Expediente UNIPAMPA Gestão 2017-2020

Reitor

Roberlaine Ribeiro Jorge

Vice-Reitor

Marcus Vinicius Morini Querol

Diretor Campus São Borja

Ronaldo Bernardino Colvero

Coordenador Acadêmico

Muriel Pinto

Coordenador Administrativo

Luis André Antunes Padilha

Captação e Gestão de Recursos

Gustavo de Carvalho Luiz

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP

Q13 Quadrado, Jaqueline Carvalho, Org.
Políticas públicas, interseccionalidades e diversidades / Organização de Jaqueline Carvalho Quadrado.
– São Borja: Unipampa, 2021.
E-Book: EPUB, 265 p.; IL.

Grupo de Pesquisa Gênero, Ética, Educação e Política (GEEP/CNPq)

ISBN 978-65-87080-19-2

1. Sociologia. 2. Políticas Públicas. 3. Política Social. 5. Assistência Social. 5. Serviço Social. 6. Relações Sociais. 7. Desigualdade Social. 8. Diversidade de Gênero. 9. Diversidade de Raça. 10. Diversidade Sexual. 11. Interseccionalidade. I. Título. II. Quadrado, Jaqueline Carvalho, Organizadora. III. Chies, Luiz Antônio Bogo. IV. Couto, Otávio Luís Siqueira. V. Ferrugem, Daniela. VI. Machado, Loiva Mara de Oliveira. VII. Rodrigues, Luciana. VIII. Araújo, Rosemary Negreiros de. IX. Lima, Layanna Giordana Bernardo. X. Soares, Hanna Brito Holanda. XI. Canan, Lauren Pieta. XII. Boni, Valdete. XIII. Lima, Antônia Maria Alves. XIV. Pizzio, Alex. XV. Lencina, Daniele Bonapace dos Santos. XVI. Oliveira, Gustavo Moura de. XVII. Santos, Aline Mendonça dos. XVIII. Santos Aline Cristine dos. XIX. Nóbrega, Renata da Silva. XX. Takara, Samilo. XXI. Costa, Marianna Mendes da. XXII. Pitz, Daniel Luiz. XXIII. Busko, Paula Simone. XXIV. Grupo de Pesquisa Gênero, Ética, Educação e Política (GEEP/CNPq). XXXV. Universidade Federal do Pampa.

CDU 316 CDD 306

Catálogo elaborado por Regina Simão Paulino – CRB 6/1154

Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA

Rua Ver. Alberto Benevenuto, 3200 - Bairro Passo - São Borja, RS, Brasil - 97670-000

Fone (55)3430-9850

Grupo de Pesquisa Gênero, Ética, Educação e Política (GEEP/CNPq)

geepunipampa@gmail.com.br

<https://www.facebook.com/GEEPUNIPAMPASB>



| CAPÍTULO 2

UNIVERSIDADE PÚBLICA E PANDEMIA: IMPACTOS DO RACISMO ESTRUTURAL NAS CONDIÇÕES DE ACESSO E PERMANÊNCIA

Daniela Ferrugem¹
Loiva Mara de Oliveira Machado²
Luciana Rodrigues³

Resumo: O trabalho ora apresentado objetiva refletir sobre o acesso e permanência das(os) estudantes no ensino superior em tempos de pandemia global do novo Coronavírus (covid-19). Verificamos que o contexto de crise econômica, social, ambiental, política e sanitária impacta diretamente em restrições e violações no campo dos direitos e de políticas sociais, a exemplo da educação. Esse processo incide de forma abrupta e violenta no cotidiano das relações sociais, marcadas pelo racismo estrutural, patriarcado, sexismo, xenofobia, LGBTfobia, entre outros, ampliando ainda mais o recrudescimento das desigualdades sociais, especialmente no que tange à realidade das(os) estudantes negras(os), indígenas e de comunidades periféricas. Somado a isso, constatamos que os pactos da branquitude como sistema de privilégios naturaliza a restrição desses segmentos ao conjunto de direitos e de políticas sociais, contribuindo para ampliar ainda mais as desigualdades. Em meio a essa realidade, problematizamos algumas estratégias coletivas de organização e mobilização que levem ao compromisso da comunidade acadêmica, no sentido da incidência à garantia do direito à educação pública e de qualidade.

Palavras-chave: Ensino superior; Racismo; Pandemia; Permanência.

1. INTRODUÇÃO

A escrita deste artigo parte de um lugar comum de inserção e de luta de três mulheres negras: a defesa da educação como direito e prática de liberdade. Sabemos que essa pauta está na contramão da ordem capitalista, que impõe uma forma de sociabilidade classista, heteropatriarcal, heteronormativa e racista, portanto, voltada à manutenção de interesses assegurados por meio dos pactos que a branquitude constrói como sistema de privilégio.

Buscamos nesta produção elucidar as particularidades desse processo no âmbito do acesso e permanência de estudantes no ensino superior, especialmente em tempos adversos de incidência da pandemia da covid-19. Consideramos que as relações sociais na sociedade brasileira têm, como alicerce dos processos de exploração/opressão, um modelo de sociabilidade classista, patriarcal, racista, xenofóbico e LGBTfóbico, que leva ao recrudescimento das desigualdades sociais. Partimos da reflexão sobre o contexto de crise econômica, social, ambiental, política e sanitária, agravada pela pandemia, que impacta o conjunto da sociedade, especialmente os segmentos mais empobrecidos, restringindo ainda mais o acesso de estudantes negras(os), indígenas e pobres ao ensino superior.

Em meio a esse debate, problematizamos o projeto colonial inscrito na universidade brasileira, cuja estrutura do conhecimento sustenta e legitima o privilégio epistêmico branco, euro e norte-americano centrado. Isso nos leva a refletir sobre a necessária ruptura com o epistemicídio que impõe um lugar de inferioridade intelectual às produções que se contrapõe à lógica de dominação colonial.

O acesso e permanência na universidade de estudantes negras(os), indígenas e pobres é um processo que precisa ser ampliado. Para tanto, é fundamental a construção de estratégias coletivas que mobilizem estudantes, professoras(es) e toda a comunidade acadêmica a uma nova forma de pensar e produzir a universidade, com uma perspectiva ampliada. Ou seja, que possibilite a construção de rupturas com a lógica do “saber único” e legitimado a partir do lugar da dominação. A organização e incidência em pautas coletivas se constitui em importante instrumento na

direção da garantia do direito à educação pública e de qualidade, em condições de acesso e permanência para todas e todos.

2. REFLEXÕES SOBRE OS IMPACTOS DA PANDEMIA DE COVID-9 NO COTIDIANO

Desde o início do ano de 2020, o mundo tem enfrentado uma doença desconhecida, de rápida disseminação e alto índice de contágio, que desencadeou uma crise global: a pandemia de covid-19, causada pelo novo coronavírus e declarada em 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Em decorrência do agravamento das questões sanitárias, também se evidencia o recrudescimento da desigualdade social, expressa por um conjunto de fatores, a exemplo do crescente distanciamento do acesso da população às políticas públicas, inscritas enquanto direito de cidadania no campo das garantias constitucionais.

No Brasil, país em que as desigualdades sociais – que se traduzem em desigualdades raciais, pois como aponta Sueli Carneiro, a desigualdade no Brasil tem cor (2011) – provocam diferentes níveis de acesso aos direitos, em contextos de crise, essas disparidades tendem a se acirrar.

Ainda que global, a pandemia atinge de maneira singular a cada país. Em países em desenvolvimento, onde a desigualdade de renda é abismal como no Brasil, o enfrentamento ao vírus ocorre sem uma plataforma política, social e sanitária definida e coordenada pelo Estado. Essa ausência impacta na capacidade de atender e suprimir as diferenças geográficas e as desigualdades sanitárias de cada região do país, o que torna mais difícil prever os rumos da contaminação e, sobretudo, da duração e intensidade da crise econômica e social que será desencadeada após o controle do contágio. Isso vai impactar de forma mais agressiva principalmente a vida do povo negro, de indígenas, mulheres, jovens e nas comunidades de periferia.

Importante ressaltar que o Brasil pré-pandemia já vinha enfrentando uma crise econômica e social intensa. As reformas trabalhista e previdenciária, bem como do Novo Regime Fiscal previsto pela Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016) – a qual visa o congelamento de recursos investidos para o período de 20 anos –,

causaram impacto em políticas sociais, a exemplo da saúde e da educação, comprometendo, portanto, a qualidade dos serviços prestados à população não somente no período atual, mas incidindo também sobre as futuras gerações.

Verifica-se que “até o mês de maio a população ocupada já havia diminuído em torno de 7 milhões de pessoas comparada ao mesmo período do ano anterior, e, no acumulado do ano até esse período, já se registrava um saldo negativo de mais de 1,1 milhão de empregos formais” (SILVA; SILVA, 2020, p. 8). A taxa de desocupação cresceu para todos os grupos de cor ou raça durante a pandemia ainda em curso. Considerando-se somente a população negra – homens e mulheres –, essa elevação foi ainda superior: passou de 10,7% (homens) e 13,8% (mulheres) em maio de 2020 para, respectivamente, 12,7% e 17,6% em julho de 2020 (SILVA; SILVA, 2020, p. 11). Além disso, verificou-se que os brancos ganhavam 73,9% mais do que pretos e pardos, e os homens ganhavam, em média, 27,1% mais que as mulheres.

A redução de empregos formais revela um número maior de pessoas desempregadas ou exercendo trabalho informal, com poucas condições de manutenção de suas necessidades básicas. Segundo Silva e Silva, as “ocupações com vínculos mais frágeis foram as mais afetadas pelo distanciamento social” (2020, p. 13). Realidade que se mostra mais impactante para mulheres negras, que exercem massivamente trabalhos autônomos voltados aos serviços de cuidado, limpeza, reciclagem, entre outros. Esse panorama leva a condições de maior vulnerabilidade para o enfrentamento da pandemia e do isolamento social imposto como medida de mitigação da propagação do vírus. Esses dados se inter-relacionam e revelam que o racismo no Brasil é estrutural, pois “[...] é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares [...]” (ALMEIDA, 2019, p. 38). Portanto, incide no conjunto das relações sociais e na forma como se estruturam as de poder que impõe a superioridade de uma raça (branca) sobre a outra (negra). Esse processo impacta as condições da maior parte da população brasileira e, portanto, deve ser

considerado na análise sobre o acesso a direitos e políticas públicas, a exemplo da educação. Nesse sentido, os estudos vêm apontando que:

Embora o vírus SARS-COV-2 não apresente seletividade contagiosa, os impactos da infecção serão sentidos de maneiras diferentes a depender da raça, classe e gênero. Tais marcadores, em razão das desigualdades produzidas socialmente, afetam as pessoas em diversas áreas das suas vidas para além da saúde (ESTRELA *et al.*, 2020).

Nesse contexto, verifica-se uma maior letalidade da população negra e pobre tanto no Brasil quanto no mundo (MAGENTA, 2020), uma vez que, “que o racismo é um determinante social da saúde, pois expõe mulheres negras e homens negros a situações mais vulneráveis de adoecimento e de morte” (GOES; RAMOS; FERREIRA, 2020, p. 2). Na realidade brasileira, a taxa de letalidade de pretos e pardos atingiu o patamar de 55% dos casos, e considerando pretos sem escolaridade, a taxa de morte sobe para 80,35%, enquanto para pessoas brancas ficou em 38%. Esses índices explicam-se muito mais pela desigualdade racial e social do que por características biológicas, pois tanto no Brasil quanto em países como Estados Unidos e Reino Unido, raça e classe são marcadores que estão imbricados. Dessa forma, o racismo e o classismo podem convergir para uma condição de pobreza que influencia o acesso a direitos e serviços, como moradia digna com espaços ventilados, saneamento básico, segurança alimentar e renda, para além do acesso à saúde (MAGENTA, 2020).

A pandemia acirrou as desigualdades estruturais do Brasil, com impactos profundos quanto ao acesso ao cuidado em saúde, ao trabalho remunerado e à segurança alimentar, bem como à política de educação. Neste último caso, os efeitos da pandemia atingiram o acesso em diferentes níveis, já que uma das medidas mais eficazes para o controle da pandemia, que ainda não tem vacinação ou cura descoberta, é o distanciamento entre as pessoas. Isso forçou as escolas e universidades do mundo todo a fecharem suas portas para o ensino presencial, e o convívio entre estudantes e professoras(es) foi afetado, passando a ser mediado por ferramentas virtuais que limitaram o acesso e as condições de acompanhamento das atividades de ensino.

As universidades brasileiras seguiram as recomendações de distanciamento social propostas pelos organismos de saúde e suspenderam

suas aulas em março. Todavia, cada instituição de ensino deliberou normas próprias de regulação da oferta das atividades, com critérios de vinculação das(os) estudantes, utilização de plataformas diferenciadas, adaptação dos planos de ensino e modalidades de avaliação, replanejamento das atividades de extensão e pesquisa.

No contexto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), as aulas foram suspensas no início do primeiro semestre letivo de 2020, conforme a Portaria nº 2.286, de 17 de março de 2020 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2020), e retomou de maneira remota no dia 19 de agosto. Entre a suspensão e o início do Ensino Remoto Emergencial (ERE), foram meses de ansiedade provocada pelas escassas notícias de como seria a retomada das atividades nessa modalidade.

Muitas(os) estudantes se mobilizaram para denunciar a falta de condições materiais, psicológicas e pedagógicas para acompanharem as aulas, já que o acesso remoto às plataformas em que as atividades de ensino são ministradas requer internet com boa velocidade, equipamentos eletrônicos e condições materiais e de infraestrutura para o acesso e acompanhamento das aulas. As condições dessas e desses estudantes precisam ser consideradas numa perspectiva de totalidade social, uma vez que, como afirmamos anteriormente, as populações negra, indígena e pobre são as mais afetadas nesse contexto.

Traçando paralelos com a comunidade de graduandas e graduandos das instituições públicas federais, verificam-se significativas mudanças nos últimos 15 anos, decorrentes da adoção do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais e das políticas de ações afirmativas.

Em pesquisa realizada em 2019 pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaproce) quanto ao perfil das(os) estudantes vinculadas(os) a Institutos Federais de Ensino Superior (Ifes) refere: 1) com idade até 17 anos: 58,9% de mulheres, 40,8% de homens e 0,4% outros; 2) com idade de 18 a 24 anos: 56,5% de mulheres, 43,2% de homens e 0,3% outros; 3) e com idade de 25 anos e mais: 50,6% de mulheres; 49,1% de homens e 0,3% outros.

Destaca-se que não há descrição sobre a classificação em “outros” no relatório, o que é algo a ser problematizado, considerando-se a interseccionalidade entre as categorias (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR; FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS, 2019).

No que se refere ao quesito raça/cor, quanto a estudantes vinculados(as) às instituições federais, observa-se um crescente de 25,5% no período entre 2010 e 2018. Em 2010, o percentual de negras(os) (pretas(os) e pardas(os)) em Ifes era de 40,8%; em 2014, era de 47,6%; e em 2018, atingiu o percentual de 51,2% (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR; FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS, 2019, p. 36). No estado do Rio Grande do Sul, em 2010, o percentual dessa mesma população em Ifes era de 12,1%; em 2014, passou a ser de 19,6%, chegando em 2018 a 21,25%. Esses índices apresentam um nível de crescimento de 17,56%, todavia, inferior ao índice geral. A UFRGS, estando entre as instituições históricas do estado, tem um corpo docente formado por menos de 5% de pessoas negras, e menos de 10% dos estudantes são negras(os) (SINDICATO INTERMUNICIPAL DOS PROFESSORES DE INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR DO RIO GRANDE DO SUL, 2020).

Quanto à renda familiar das(os) estudantes, em 2018, os dados revelam que 53,5% tinham renda familiar *per capita* de até um 1 salário-mínimo, sendo que 26,6% viviam com renda *per capita* de meio salário mínimo, e 26,9% com renda *per capita* de meio até um salário-mínimo (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR; FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS, 2019, p. 28).

Tomando por base esses dados, podemos considerar que ao menos metade das(os) estudantes de instituições públicas federais são mulheres, e a maior parte das(os) estudantes são pobres e negros(as). Portanto, o mesmo

perfil das pessoas que estão em maior risco de agravamento da doença e hipossuficiência financeira durante a pandemia.

São esses e essas estudantes que estão enfrentando, no cotidiano, os desafios impostos para os mais pobres, como a insegurança alimentar, a precariedade do trabalho e as baixas remunerações, que atingem em maior escala as mulheres e meninas. São as mulheres negras que ocupam os postos de trabalho com menor remuneração, maior carga horária e menor proteção. Condições impostas pela organização social, que se baseia na ampla desigualdade econômica. Relatório produzido pela Oxfam Brasil refere que a desigualdade econômica atinge em maior escala as mulheres, e “são elas que assumem a maior parte do trabalho de cuidado não remunerado e mal pago” (LAWSON *et al.*, 2020, p. 9).

Esse trabalho não remunerado que a Oxfam aponta corresponde ao cuidado com as crianças, idosos e pessoas com deficiências, além do trabalho doméstico diário de lavar, passar e cozinhar (LAWSON *et al.*, 2020, p. 10,). Podemos incluir também inúmeras atividades que poderiam ser definidas como cuidar e que são fundamentais para o funcionamento da sociedade, e, por consequência, para gerar riqueza às quais essas mulheres não têm acesso.

Com o advento da pandemia, o fechamento das escolas e o trabalho remoto, houve uma ampliação do trabalho não remunerado somado a uma função remunerada, que apresenta processos contínuos de segurança/insegurança, proteção/desproteção do trabalho e tantos outros que são exercidos no cotidiano das famílias. Funções que se sobrepõem e se misturam às exigências da vida acadêmica, considerando o contexto universitário.

Podemos pensar também nos territórios de pertencimento das(os) estudantes negras e negros, que podem colocá-las(os) em risco de maior exposição ao vírus. Isso por residirem em espaços nas periferias das cidades superpopulosas (com acessos por becos, vielas e escadarias onde transitam centenas de pessoas em espaços reduzidos), com saneamento básico precário (muitas vezes com acesso limitado a água potável e coleta de lixo). Soma-se a essa realidade o transporte coletivo sempre operando além da capacidade. Viver em espaços com inerente aglomeração pode causar medo

e ansiedade em um momento que se propaga o isolamento como medida de proteção.

Portanto, esses territórios em que o isolamento e distanciamento social são impossibilitados pelas características urbanísticas e culturais requerem políticas estruturantes no que se refere ao direito à cidade para todas as pessoas. As condições de vida que já acompanhavam as(os) estudantes quando do ingresso na universidade podem ter sido agravadas pelo adoecimento de familiares, sobrecarga com o cuidado de pessoas idosas, crianças ou pessoas com deficiência que requerem um atendimento específico. Somadas a isso, há ainda as condições precárias de trabalho, instabilidade, desemprego, a falta de acesso à internet e computador e condições de infraestrutura para responder em tempo, e com qualidade, às exigências da universidade, que solicita a participação em aulas remotas a partir de recursos próprios, de que alguns não dispõem.

A partir do contexto do ensino superior em universidades públicas, caber tecer considerações acerca das iniquidades no acesso ao ensino e permanência no ambiente universitário entre as(os) estudantes e como a pandemia incidiu sobre essas condições. O ensino remoto priva as(os) estudantes sem computador e internet em casa do acesso a laboratórios de informática, bibliotecas, impressão e reprodução de textos – que poderiam ser realizadas no campus –, assim como a espaços adequados para estudo, dificultando igualmente o acesso às atividades de extensão e pesquisa.

Considera-se que o ensino remoto emergencial, em teoria, não pode ser efetivado como uma mera adaptação do ensino presencial para o virtual. O que acompanhamos, na prática, na dinâmica de avaliações e planejamentos, é que parece haver certa naturalização de que algumas pessoas ficarão fora desse processo, e possíveis dificuldades quanto ao entendimento de que essa modalidade de ensino é emergencial e não pode ser uma transposição da modalidade presencial.

A conjuntura foi alterada, vivemos uma pandemia nunca vista pelas gerações existentes. Isso requer profunda revisão quanto à garantia do acesso, da permanência e de condições efetivas que possibilitem o acesso à educação superior como direito de todas as pessoas. Nesse sentido, faz-se necessário ampliar debates que possibilitem refletir sobre o significado da

educação e do ensino superior em tempos de pandemia. Igualmente sobre as particularidades dessa modalidade remota e a sua relação com a iminência da exclusão de estudantes universitárias(os) frente a ela, para que não compactuemos com a reprodução de uma academia elitista e racista operando e sustentando a lógica da colonialidade.

3. UNIVERSIDADE, UM PROJETO COLONIAL QUE PRECISA SER QUESTIONADO

Como mencionamos anteriormente, o ERE trouxe uma série de dificuldades para o cotidiano das(os) estudantes que não se faziam presentes, ao menos não com a mesma intensidade, na modalidade de ensino presencial.

A possibilidade de acesso à internet (privada), que permita o download de materiais disponibilizados virtualmente (artigos, gravações de aula, vídeos etc.); a disponibilidade de tempo e espaço privado em casa, que permita condições ao estudo; e a conciliação entre trabalho e cuidado com filhas(os) e outros parentes (como avós, pessoas doentes ou com deficiência) no convívio diário durante a quarentena (necessária frente a pandemia pela covid-19). Todas essas questões incidem diretamente no cotidiano de estudantes e seus familiares, pois ao mesmo tempo em que é preciso cumprir as atividades do ERE; também se faz necessário gerenciar os efeitos da pandemia não apenas na saúde física (no caso de contágio), mas também na saúde mental. Somada a isso, há a preocupação com familiares e4m situação de risco, luto diante da perda de pessoas próximas e a preocupação em relação a56 conseguir se manter na universidade frente a tantos obstáculos voltados ao acesso às condições básicas de manutenção do dia a dia.

Todos esses efeitos, entre outros gerados pela pandemia de covid-19, acabam colocando em xeque a permanência de inúmeras(os) estudantes na universidade, principalmente, como vimos, de estudantes negras(os), pobres e indígenas. No entanto, não é apenas em decorrência desses efeitos que a iminência da exclusão desses estudantes ocorre. Se olharmos para o projeto que funda as universidades ocidentais, como escreve Grosfoguel (2016),

veremos que o chão sobre o qual ela se sustenta obedece à lógica da colonialidade. Esta se caracteriza por hierarquizar os sujeitos, tendo como parâmetro a (invenção) da supremacia branca, produzindo lugares de subalternidade, inferiorização e desumanização das pessoas não brancas, ou seja, negras(os), indígenas e amarelas(os), o que é agravado pela condição de classe, por identidade de gênero e territórios de pertencimento.

Como nos mostra o autor, a estrutura do conhecimento produzido nas universidades ocidentalizadas tem como fundamento o racismo e sexismo que sustenta o privilégio epistêmico branco, euro e norte-americano centrado, a partir do qual a autoridade e legitimidade da produção de conhecimento se concentra na visão de homens brancos de apenas cinco países (Itália, França, Inglaterra, Alemanha e Estados Unidos). Nesse sentido, estruturas provincianas passam a ser camufladas de universais em um processo que gera não apenas injustiça cognitiva em relação à produção de conhecimento, mas coloca a universidade como mecanismo privilegiado de projetos imperiais/coloniais/patriarcais ao redor de todo o mundo (GROSFOGUEL, 2016).

Sueli Carneiro, ao falar sobre o dispositivo de racialidade em nosso país, aponta como o epistemicídio se configurou como “um processo persistente de produção da inferioridade intelectual” (2005, p. 97). A autora nos mostra como analisá-lo e torna possível uma compreensão sobre as múltiplas contradições vivenciadas por negras(os) no campo da educação, que vão desde a desqualificação da produção de conhecimento enquanto povo à negação da possibilidade de realizar atividades intelectuais individuais:

o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Se no processo de fabricação da modernidade/colonialidade, pessoas negras foram violentadas, exploradas, subjugadas e, em última instância,

destituídas de sua humanidade, como em um país como o nosso (cujas relações são constituídas pelo racismo estrutural), que ainda insiste em evitar políticas reparatórias à população negra como resposta aos efeitos sempre atualizados da escravização de seus antepassados, poderia se considerar a entrada de estudantes negras(os) nas universidades sem que isso gerasse tensionamentos raciais? Diante da entrada das(os) estudantes negras(os), indígenas e pobres nas universidades ocidentalizadas desse país, ou seja, naquelas que carregam consigo o racismo e o sexismo, como se desejaria manter a permanência dos corpos daquelas(es) que os sistemas de dominação patriarcal, capitalista e supremacista branco (HOOKS, 2019) produzem como subalternos?

Albuquerque nos alerta: “Eu acho que a pandemia, como todas as grandes catástrofes, acaba deixando a pele crua, as desigualdades e crueldades do capitalismo ficam desnudas, não tem perfumaria nem delicadeza” (LIMA FILHO, 2020, p. 2). Assim, as questões apresentadas nos desafiam a escolhas frente às encruzilhadas que o espaço da educação superior apresenta, e, em síntese, podem ser sistematizadas em dois caminhos distintos: 1) legitimar a ordem estabelecida pela engrenagem colonizadora presente nas instituições de ensino, com a ocultação dos processos que determinam ingresso, permanência e produção de conhecimentos; ou 2) fortalecer processos coletivos que contribuam para a incidência no campo da educação superior, para que a excelência da qualidade da produção do conhecimento esteja cada vez mais alinhada à apreensão crítica da realidade e das particularidades dos segmentos que a compõe. Albuquerque destaca:

[...] uma mobilização social que não está dada onde e nem como, mas que tem um caminho a ser construído. Não adianta ficar parado imaginando que o futuro já está dado, porque ele não está. Esse é nosso trabalho, o historiador deve contar como os homens agem diante de seus dilemas e conflitos. Agora, devemos mostrar que é possível construir sonhos (LIMA FILHO, 2020, p. 6).

Nosso desafio é descolonizar a universidade. Enquanto trabalhadoras da política de educação, repudiamos toda e qualquer forma de restrição ao acesso e permanência de estudantes e profissionais negras(os), indígenas e de periferia na universidade. Concebendo a educação como direito,

defendemos o seu acesso público, gratuito, de qualidade, territorialmente e socialmente referenciado. Entendemos que a universidade se constitui como locus importante na produção de conhecimentos, portanto, precisa aprimorar a articulação do tripé ensino-pesquisa-extensão. Nesse sentido é essencial a valorização de saberes, experiências e conhecimentos construídos pelos movimentos sociais, por coletivos de educação popular e de organização do povo negro, quilombola e indígena, mulheres e juventudes, de modo a potencializar a articulação entre os conhecimentos produzidos pela sociedade e a vida acadêmica. Assim, a educação precisa se constituir como uma prática de liberdade, como nos inspira bell hooks: “A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado” (2020, p. 273).

A construção de uma universidade para todas(os), que seja promotora de uma educação para a liberdade, requer estratégias coletivas e cotidianas, entre as quais destacamos: a garantia de condições materiais que possibilitem o acesso e permanência das(os) estudantes; ações de enfrentamento ao racismo institucional; construção de políticas de cuidado e de promoção da saúde mental; fortalecimento de estratégias de aquilombamento por meio de espaços de ensino, pesquisa e extensão, a exemplo do Aya – Grupo de Estudos e Pesquisas e do Coletivo Aya, ao qual nos vinculamos; a incidência para que a biblioteca da casa grande incorpore bibliografias de intelectuais negras(os); e a produção de materiais para a formação de docentes inseridas(os) numa universidade branca e elitista, objetivando novas práticas que possam romper com a lógica da exclusão engendrada pelo projeto colonial da academia.

Nosso compromisso com a produção de conhecimentos deve estar em consonância com a defesa da vida e das liberdades de expressão, organização e mobilização, especialmente dos segmentos considerados descartáveis pela sociedade – negros, indígenas, LGBTQI+, povo da periferia –, objetivando a construção de novas formas de sociabilidade, sem hierarquias raciais (por consequência, antirracista), anticapitalista e anticolonialista.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao final desse percurso que nos põe em constante movimento. Assim é o exercício da escrita daquilo que nos faz sentido. Ao escrever, nos descobrimos e nos reinventamos. A construção coletiva nos inquieta e nos mobiliza a rupturas e articulação, e fortalecimento de novas pautas.

Em tempos em que a pandemia de covid-19 demandou mudanças em nossa rotina e, conseqüentemente, na rotina de ensino das universidades, temos visto como a implementação do ERE pode contribuir para a exclusão de estudantes negras(os), indígenas e advindas(os) de comunidades periféricas. Nesse sentido, como trabalhadoras desse espaço universitário, nosso compromisso com a defesa da universidade pública se torna ainda mais urgente. Compromisso que deve sustentar a defesa de uma universidade que seja pautada por uma ética e política antirracista – o que passa, necessariamente, pela desconstrução de privilégios e padrões da branquitude (CARNEIRO, 2011) que operam na lógica de um projeto colonial de universidade.

A afirmação de uma universidade que seja para todas(os) precisa estar pactuada com a premissa de que todas as vidas importam, sobretudo, aquelas que, como canta Elza Soares, há tempos segue sendo colocada no lugar da “carne mais barata do mercado” (A CARNE, 2002), ou seja, a das vidas negras. Se nossas vidas importam, elas precisam ter a possibilidade de acesso aos diversos setores de nossa sociedade, e nesse caminho, a universidade precisa criar estratégias não só de acesso, mas de permanência, que se configura de maior complexidade para as(os) alunas(os) negras(os).

REFERÊNCIAS

A CARNE. Intérprete: Elza Soares. Compositores: M. Yuka, S. Jorge e U. Cappelletti. *In: DO CÓCCIX até o pescoço*. Intérprete: Elza Soares. Bahia: Ilha dos Sapos; Rio de Janeiro: Cia. dos Técnicos, 2002. 1 CD, faixa 6.

Sindicato Intermunicipal dos Professores de Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande Do Sul. Racismo estrutural no Brasil se reflete na Universidade. **ADUFRGS Sindical**, Porto Alegre, 16 jul. 2020. Disponível em: <https://adufgrs.org.br/noticias/77403/>. Acesso em: 22 nov. 2020.

ALMEIDA, S. O que é Racismo Estrutural?. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior; Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES – 2018. Brasília, DF: Andifes, 2019.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 241, seção 1, p. 2, 16 dez. 2016.

CARNEIRO, S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARNEIRO, S. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

ESTRELA, F. M. *et al.* Pandemia da Covid-19: refletindo as vulnerabilidades a luz do gênero, raça e classe. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 9, p. 3431-3436. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020259.14052020>. Acesso em: 21 nov. 2020.

GOES, E. F.; RAMOS, D. O.; FERREIRA, A. J. F. Desigualdades raciais em saúde e a pandemia da Covid-19. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. 1-7, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00278>. Acesso em: 22 nov. 2020.

GROSGUÉL, R. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Sociedade e Estado**, Brasília, DF, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2016.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2020.

HOOKS, B. **Erguer a voz**: pensar como feminista, pensar como negra. São Paulo: Elefante, 2019.

LAWSON, M. *et al.* **Tempo de cuidar**: o trabalho de cuidado não remunerado e mal pago e a crise global da desigualdade. Oxford: Oxfam

Internacional, 2020. Disponível em: https://rdstation-static.s3.amazonaws.com/cms/files/115321/1579272776200120_Tempo_de_Cuidar_PT-BR_sumario_executivo.pdf. Acesso em: 20 nov. 2020.

LIMA FILHO, V. M. Pandemia e História Social: a importância da reflexão histórica para construção de um projeto de futuro. Uma entrevista com Wlamyra Albuquerque. **Revista de História (UFBA)**, Salvador, v. 8, p. 1-7, 2020.

MAGENTA, M. Coronavirus: 10 gráficos para entender a situação atual do Brasil na Pandemia. **BBC News Brasil**, Londres, 13 maio 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52595760>. Acesso em: 22 nov. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Portaria nº 2.286, de 17 de março de 2020**. Suspende atividades presenciais de ensino na Universidade. Porto Alegre: UFRGS, 2020. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/reitoria-institui-portarias-que-regulam-atividades-durante-periodo-de-suspensao-de-aulas>. Acesso em: 22 nov 2020.

¹ Doutoranda em Serviço Social (PUCRS), Porto Alegre, RS, Brasil. Assistente social do Instituto de Psicologia UFRGS. E-mail: danielafergugem@yahoo.com.br

² Doutora em Serviço Social (PUCRS), Porto Alegre, RS, Brasil. Professora do Departamento de Serviço Social da UFRGS. E-mail: loivadeoliveira@yahoo.com.br

³ Doutora em Psicologia Social e Institucional (UFRGS), Porto Alegre, RS Brasil. Professora do Departamento de Psicologia Social e Institucional da UFRGS. E-mail: lurodrigues.psico@gmail.com