

RETOMADA EPISTÊMICA, BRANQUITUDE E COLONIALIDADE NOS CURRÍCULOS ACADÊMICOS DE COMUNICAÇÃO: UMA AUTOETNOGRAFIA EM RE-EXISTÊNCIA

Epistemic return, whiteness and coloniality in academic communication curricula: An Autoethnography in re-existence

Luan Matheus Dos Santos Santana¹
Universidade Federal do Cariri - UFC-CE

Resumo

Neste artigo, desafio-me a investigar, a partir da minha experiência (que não é individual, mas coletiva), a bibliografia das disciplinas obrigatórias dos cursos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará (PPGCOM-UFC), a fim de refletir acerca dos elementos da colonialidade e da branquitude ainda presentes nas matrizes teóricas dos cursos, bem como os processos de resistência epistêmica em curso. Por meio da autoetnografia, percorro caminhos “suleados” pela articulação coletiva do Coletivo de Estudantes Negros/as, Trans e Indígenas, conformado em maio de 2021, do qual faço parte. Foi possível, por meio da autoetnografia e de uma análise documental, comprovar a permanência de um referencial teórico marcadamente branco, masculino, cisgênero e ocidentalizado, mas também foi possível rememorar as transformações geradas a partir da intervenção e articulação do Coletivo, que propiciaram o início de um processo de retomada epistêmica no PPGCOM-UFC.

Palavras-chave: Colonialidade; Branquitude; Retomada Epistêmica.

Abstract

In this article, I challenge myself to investigate, based on my experience (which is not individual, but collective), the bibliography of mandatory disciplines of master's and doctoral courses in the Graduate Program in Communication at the Federal University of Ceará (PPGCOM- UFC), in order to reflect on the elements of coloniality and whiteness still present in the theoretical matrices of the courses, as well as the processes of ongoing epistemic resistance. Through auto-ethnography, I follow “souled” paths through the collective articulation of the Collective of Black, Trans and Indigenous Students, formed in May 2021, of which I am a part. It was possible, through self-ethnography and a document analysis, to prove the permanence of a markedly white, masculine, cisgender and Westernized theoretical framework, but it was also possible to recall the transformations generated from the intervention and articulation of the Collective, which led to the beginning of an epistemic recovery process at PPGCOM-UFC.

Keywords: Coloniality; Whiteness; Epistemic Resumption.

¹Jornalista, doutorando em Comunicação pelo Programa de Pós-graduação em Comunicação Social da UFC (PPGCOM-UFC), mestre em comunicação social pelo Programa de Pós-graduação em Comunicação Social da UFPI (PPGCOM - UFPI) e Especialista em Marketing e Mídias Digitais pela Faculdade Ademar Rosado (Pós FAR).
E-mail: luammatheu@gmail.com

Introdução

Era 19 de Abril de 2021, data em que historicamente os povos indígenas no Brasil saem às ruas, entoam seus cantos e gritos silenciados pelos séculos de colonização e colonialidade. Dia em que as escolas fantasiam as crianças de “índios”ⁱ para dizer que respeitam seu passado, mas esquecem de ensinar que, no presente, os povos indígenas seguem sendo massacrados pelo poder econômico, pelo agronegócio e pelo modo de vida colonial. Foi exatamente nesse dia que, oficialmente, me tornei doutorando do Programa de Pós-graduação em Comunicação Social da Universidade Federal do Ceará (PPGCOM-UFC). Eu não acredito mais em coincidências, aprendi com Nêgo Bispo (2015) que tudo é confluência, ou seja, uma “lei que rege a relação de convivência entres os elementos da natureza e nos ensina que nem tudo que se ajunta se mistura” (SANTOS, 2015, p. 89).

Naquele momento, de alguma forma, me ajuntei. Conflui meu propósito de pesquisar e fortalecer as iniciativas de comunicação desde os modos de vida originários e ancestrais, com a luta dos povos indígenas contra o PL 490.ⁱⁱ Naquele momento, confluímos no ambiente digital, seja nas aulas ou nas mobilizações políticas. Confluir é, portanto, perceber que nossas relações extrapolam as linhas da objetividade e da racionalidade moderna/colonial e que, em biointeração (SANTOS, 2015), nos mostram que somos parte de todo complexo, somos um pedaço pequeno de um mundo que é plural, místico e diverso.

Uma confluência posta e imposta por um distanciamento social. Nesse contexto, como sentir os sabores e dissabores, quando um vírus desconhecido nos tirou, por alguns momentos, até a capacidade de sentir os cheiros? Para muitos, tirou a possibilidade de viver. Por esse motivo, o ano de 2021 foi bem diferente. A pandemia da Covid-19 nos aprisionou em frente às telas dos computadores, celulares e televisões; o medo do vírus nos impôs novas rotinas de trabalho, estudo e interação social. Os gritos que ecoavam nas ruas, agora, buscam nas redes um caminho para não retroceder. Os debates acalorados em sala de aula agora dividem espaço com as tarefas domésticas. Trocamos os pés pelas mãos e caminhamos para a universidade com cliques dos dedos.

Naquele momento, entre o computador e meia dúzia de livros, tentava fugir da ansiedade sobre o futuro. A solidão talvez fosse o caminho mais provável, diante de um programa de maioria branca e sem nenhuma política de ações afirmativas em execução. Os encontros e confluências me provaram o contrário e tornaram possível essa construção autoetnografia, que hoje me desafio a fazer, não de forma autocentrada, mas possibilitada por diversos encontros e colaborações.

Uma autoetnografia feita em tempos de distanciamento, portanto, com percepções particulares desse tempo. Aqui, desafio-me a refletir, a partir da minha experiência e dos meus companheiros e companheiras de programa ao longo dos dois últimos semestres (2021.1 e 2021.2), sobre a bibliografia das disciplinas obrigatórias dos cursos de mestrado e doutorado do PPGCOM-UFC, de que forma eles ainda reverberam um contexto fortemente “norteado” pela colonialidade do saber (LANDER, 2005) e pela branquitude (BENTO, 2020). Para tanto, além da autoetnografia, utilizamos a análise documental (SÁ SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009), como instrumento metodológico qualitativo.

Essa forma de análise se coloca como “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos” (SÁ SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 5). Aqui, vamos analisar a bibliografia das disciplinas obrigatórias dos cursos de mestrado e doutorado do PPGCOM-UFC: Estágio Docência; Fundamentos teóricos e metodológicos da comunicação; e Fundamentos epistemológicos da comunicação. Com isso, pretendemos conhecer as principais referências teóricas, epistemológicas e metodológicas adotadas oficialmente pelo programa, suas áreas de atuação, locais de fala e características étnico-raciais. A partir das referências disponibilizadas nas bibliografias, buscamos essas informações na Plataforma Lattes (para os pesquisadores brasileiros), em sites institucionais de universidades e Wikipédia (para os autores clássicos e estrangeiros).

Entretanto, a pesquisa documental tem um limite, seja ela quantitativa ou qualitativa da análise, que para o propósito deste trabalho pode não alcançar as compreensões necessárias. Nesse sentido, a autoetnografia chega como uma possibilidade de ampliar os horizontes analíticos e, assim, melhor compreender os

fenômenos sociais e culturais relatados, a partir da experiência deste pesquisador. Dessa forma, a exposição do ‘Eu’ é uma forma de ir além, como nos lembra Adams, Ellis e Jones (2015), de “nos levar a algum lugar onde não poderíamos chegar. Tem que ser essencial para o argumento, não um floreio decorativo, não uma exposição para o seu próprio bem” (ADAMS et al., 2015, p. 40).

Dessa forma, o que nos propomos aqui é apresentar uma análise que transita entre os documentos oficiais e experiências do “EU” e do “NÓS”, na medida em que dialoga com um coletivo formado por outros estudantes do PPGCOM-UFC. Buscamos na memória um recurso potente de compreensão dos fatos, assim como na autobiografia. Chang (2008) nos lembra que a memória de cada pessoa é como “um bloco de construção da autoetnografia porque o passado dá um contexto para o ‘eu’ no presente e abre a porta para as riquezas (analíticas) do passado” (CHANG, 2008, p.71).

Santos (2019) nos lembra que a auto-etnografia é um método que se sustenta a partir de três orientações básicas, a saber:

[...] primeira seria uma orientação metodológica - cuja base é etnográfica e analítica; a segunda, por uma orientação cultural - cuja base é a interpretação: a) dos fatores vividos (a partir da memória), b) do aspecto relacional entre o pesquisador e os sujeitos (e objetos) da pesquisa e c) dos fenômenos sociais investigados; e por último, a orientação do conteúdo - cuja base é a autobiografia aliada a um caráter reflexivo (SANTOS, 2019, p. 218).

Assim, é possível trazer à tona a perspectiva de estudantes negros/as, indígenas e trans, recém-ingressos no programa e que, de modo auto-organizado, passam a refletir sobre as políticas de ações afirmativas (as ausências), as práticas racistas presentes no programa, as ações transfóbicas e os epistemicídios latentes, em um lugar que se propõe a refletir a sociedade a partir dos fenômenos comunicacionais.

Da memória, resgato elementos que nos ajudam a melhor compreender esses fenômenos. Entrei na Universidade em 2009. O sonho de sair de uma cidade do interior para a capital veio acompanhado de muitos medos e entraves. Lembro da primeira volta pelos corredores da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Eu

buscava me encaixar naquele mundo onde os egos estavam em constante conflito, em todo canto eu tentava entender e dimensionar aquela experiência, mas, por algum motivo, não conseguia. Entender a universidade sempre foi um ponto importante pra mim, mas, de fato, conseguir isso se tornou um grande desafio. Aos poucos fui entendendo que esse desafio se dava porque o próprio conceito de Universidade estava (e ainda está) em constante transformação. Não há um consenso sobre o que seja universidade e qual seu papel, mas há caminhos possíveis e projetos em debate.

Por dentro dela eu pude perceber alguns elementos comuns, assim como identificar esses caminhos e conceitos em disputa. Hoje, concordo que as universidades, tal qual conhecemos (e como eu conheci há 13 anos), são frutos de um projeto colonial. Se voltarmos aos livros de história, vamos saber que, a princípio (e durante muito tempo), seus espaços eram destinados exclusivamente às elites, formada majoritariamente por homens brancos e descendentes de europeus. O saber era concentrado para um pequeno e seletivo grupo da sociedade e, assim, tornando todo o resto refém das estruturas que ela produzia e proporcionava. No nosso caso brasileiro:

[...] ela foi criada não para atender às necessidades fundamentais da realidade da qual era e é parte, mas pensada e aceita como um bem cultural oferecido a minorias, sem uma definição clara no sentido de que, por suas próprias funções, deveria se constituir em espaço de investigação científica e de produção de conhecimento (FÁVERO, 2006, p. 19).

Fávero (2006) defende que existiam duas compressões acerca do papel das instituições: uma focada no desenvolvimento de pesquisa científica, outra que considerava ser prioridade a formação profissional. Fávero (2006), todavia, reconhece uma outra visão acerca das instituições universitárias, utilizando como parâmetro as produções da ABE - Associação Brasileira de Educação, em que a universidade, para ser digna dessa denominação, deveria tornar-se um foco de cultura, de disseminação de ciência adquirida e de criação da ciência nova (ABE, 1929 apud FÁVERO, 2006, p. 23).

Essa última dimensão é a que nos interessa mais, porque está diretamente associada a uma compreensão de universidade como centralidade de diversos

processos sociais. Isso, por um lado, é importante, por outro é preocupante. As elites econômicas e políticas se utilizaram disso, ao longo da história, para construir estruturas de dominação social e política. As universidades, por meio do conhecimento e interpretação da realidade, cumpriram um objetivo de homogeneizar os saberes a partir dessas perspectivas, elitistas e hegemônicas. Dessa forma, se universaliza não apenas o conhecimento, mas também os modos de ver o mundo, de organizar a sociedade e de compreendê-la. Passei a enxergar isso de forma mais nítida a partir da leitura de Ramón Grosfoguel (2016). Ele diz o seguinte:

A inferiorização dos conhecimentos produzidos por homens e mulheres de todo o planeta (incluindo as mulheres ocidentais) tem dotado os homens ocidentais do privilégio epistêmico de definir o que é verdade, o que é a realidade e o que é melhor para os demais. Essa legitimidade e esse monopólio do conhecimento dos homens ocidentais têm gerado estruturas e instituições que produzem o racismo/sexismo epistêmico, desqualificando outros conhecimentos e outras vozes críticas frente aos projetos imperiais/coloniais/patriarcais que regem o sistema-mundo. (GROSFOGUEL, 2016, s/p).

80

Esse texto de Grosfoguel (2016) nos diz muito sobre a formação das universidades e o projeto de ‘universalização’ do conhecimento, bem como sobre quem está autorizado a falar em nome dela. Estes são exatamente, em sua maioria, homens cis, brancos e oriundos do norte do mundo. O autor traz um questionamento fundamental para esse debate:

Como é possível que o cânone do pensamento em todas as disciplinas de ciências sociais e humanidades nas universidades ocidentalizadas (Grosfoguel, 2012) se baseie no conhecimento produzido por uns poucos homens de cinco países da Europa Ocidental (Itália, França, Inglaterra, Alemanha e os Estados Unidos)? (GROSFOGUEL, 2016, s/p).

Grosfoguel diz que isso se configura como um privilégio epistêmico, quando esses homens brancos ocidentais são autorizados a falar sobre tudo e seu pensamento é tido como superior ao do resto do mundo. Essa configuração é que justifica pensadores decoloniais à denominarem esse processo de colonialidade do saber (LANDER, 2005), na medida em que esse projeto/processo é construído para

tornar legítimo o conhecimento eurocêntrico como universal e único. Compreender esse processo nos leva a outras indagações, uma principal: quem é o responsável por isso, ou melhor, quem são os responsáveis? Onde eles estão e como podemos fazer para transcender esse processo que, como veremos mais à frente, ainda é vivo nas universidades? Se, como mostramos até aqui, os autorizados a construir o “cânone do conhecimento universal” são homens cis, brancos e nortenhos, talvez esteja aí um elemento central para nossa análise, compreensão e propostas de uma agenda concreta de superação desses processos.

A ocidentalização do mundo, ou seja, essa ideia que o homem branco europeu é o modelo universal de humanidade é, para Bento (2002), um pacto narcísico, em primeiro lugar (na medida em que se coloca como modelo universal), e, em segundo, uma projeção (na medida em que projeta no outro as mazelas que não é capaz de assumir, pois maculam o modelo). Trazendo esses elementos para o contexto racial, identificamos dimensões mais profundas e complexas, na medida em que “visam justificar, legitimar a ideia de superioridade de um grupo sobre o outro e, conseqüentemente, as desigualdades, a apropriação indébita de bens concretos e simbólicos, e a manutenção de privilégios.” (BENTO, 2002, p. 35). Esse processo, ainda hoje, desvia o foco dos debates raciais unicamente para as pessoas negras, em detrimento das pessoas brancas:

Evitar focalizar o branco é evitar discutir as diferentes dimensões do privilégio. Mesmo em situação de pobreza, o branco tem o privilégio simbólico da brancura, o que não é pouca coisa. Assim, tentar diluir o debate sobre raça analisando apenas a classe social é uma saída de emergência permanentemente utilizada, embora todos os mapas que comparem a situação de trabalhadores negros e brancos, nos últimos vinte anos, explicitem que entre os explorados, entre os pobres, os negros encontram um déficit muito maior em todas as dimensões da vida, na saúde, na educação, no trabalho. (BENTO, 2022. p. 28).

Um levantamento realizado pelo Estadão, com base no Centro da Educação Superior de 2019, revelou que menos de 3% das universidades brasileiras têm equidade racialⁱⁱⁱ, ou seja, que espelham o percentual de pessoas negras nos estados onde funciona. Além disso, os/as docentes negros/as somam pouco mais de 15% dos professores/as nas universidades federais^{iv}, de acordo com estudo do Censo do Ensino Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

Anísio Teixeira (Inep). Se é verdade que os currículos acadêmicos (veremos um exemplo mais a frente) ainda são compostos majoritariamente por pensadores/as brancos/as; e se esses mesmos currículos são elaborados por professores e professoras também majoritariamente brancos/as, focalizar nas pessoas negras o único caminho de enfrentamento a esse problema é mais uma forma de opressão e aprofundamento do racismo. Ou seja, seria um erro estratégico centralizar nos intelectuais negros a completa responsabilidade de inverter essa lógica injusta. Seria, portanto, mais um processo completamente desigual e injusto.

Sousa (2021) define a branquitude como “um sistema social de posição de status, compreendendo também como uma localização da condição socioeconômica e estrutural de privilégios” (SOUSA, 2021, p. 32). Essa é, para a autora, a identidade-racial branca, caracterizada sobretudo pelo lugar de privilégios materiais e simbólicos.

Portanto, compreender a branquitude em si é extremamente necessário para que professores e professoras brancos/as possam ser parte ativa do processo de inversão dessas lógicas de desigualdade. Assim como perceber a colonialidade do saber é também perceber o quanto ela é branca e como a branquitude se configura como uma dimensão outra a ser refletida e compreendida, para fins de superação desse processo. Nesse sentido, Figueiredo e Grosfoguel (2009) falam da negação do racismo nos espaços acadêmicos brasileiros, na medida em que se coloca o racismo com algo abstrato, portanto, sem culpados evidentes.

Isso, na verdade, é uma forma que a branquitude achou para se eximir da culpa, negar o racismo em si e apontar em um outro abstrato, inexistente. Bento (2002) nos lembra que a responsabilidade das pessoas brancas nesse processo segue negligenciada e que é preciso inverter essa lógica. Para Figueiredo e Grosfoguel (2009), essa é uma dimensão fortemente impulsionada pela colonialidade do poder.

[...] os brasileiros estão convencidos da existência do preconceito e da discriminação raciais, mas, na maioria das vezes, eles não acreditam que isto afete mais profundamente a vida daqueles que são discriminados, menos ainda que comprometa o desempenho escolar das crianças e jovens negros, as suas expectativas de vida e, efetivamente, as escolhas profissionais e as chances de obter bons trabalhos. Não só o Brasil é um país em que existe racismo

sem que haja racistas, como o racismo é visto como algo abstrato. Quase todos concordam com a existência das desigualdades raciais, mas é quase impossível constatar o racismo existente em nossa sociedade. (FIGUEIREDO; GROSGUÉL, 2009, p. 229).

Assim, a colonialidade do saber e a branquitude se configuram como parte de um mesmo processo, cujo objetivo e ação são articulados, essencialmente, a partir da colonialidade do poder, ou seja, do estabelecimento de um grupo superior e outro inferior. Na universidade isso se materializa pelos epistemicídios, racismo epistêmico e pela predominância das teorias ocidentalizadas.

Escritas estas linhas mais teóricas e conceituais, apresento agora a análise da bibliografia das disciplinas obrigatórias do PPGCOM-UFC, parte do processo de construção deste artigo. Para Gil (2012), a bibliografia é a parte onde “devem ser apresentadas as sugestões de leituras que deverão ser feitas para aprender os conteúdos” (GIL, 2012, p.29). Assim, são instrumentos de mediação das produções acadêmicas e o público leitor, responsáveis pela formação de bibliotecas imateriais, “nas quais encontraram aplicação diferentes cânones bibliográficos, determinados também por motivações ideológicas” (BALSAMO, 1998, p. 13).

O programa estabelece uma bibliografia com referências teóricas para duas disciplinas obrigatórias (Fundamentos Teóricos e Epistemológico da Comunicação, e Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Comunicação) e para uma atividade obrigatória (Estágio Docência). As demais atividades e disciplinas obrigatórias são de bibliografias livres, definidos pelos docentes, orientadores e orientandos.

Os fundamentos, sejam epistemológicos ou metodológicos, são centrais para a condução dos projetos de pesquisa. São guias gerais para os processos empíricos, esquemas teóricos para desvendar, investigar e compreender a realidade social, em nosso caso, a partir dos fenômenos da comunicação. As presenças e ausências nessas bibliografias “fundamentais” dizem muito sobre a tradução da realidade e a interpretação que damos a ela. Não se trata aqui de verdade ou mentira, mas de perspectivas interpretativas.

As três bibliografias disponíveis dão conta de formatar uma condução teórica composta por 38 pesquisadores/as, sendo que um deles teve que ser descartado por impressão na referência e outros três se repetem em duas das três bibliografias analisadas. Eles estão divididos da seguinte forma: 27 homens e 10

mulheres; 23 brasileiros, 11 europeus, 2 norte-americanos e 1 colombiano; 33 com características étnicas-raciais brancas e 4 com características não-brancas (sobre isso, explicarei mais a frente).

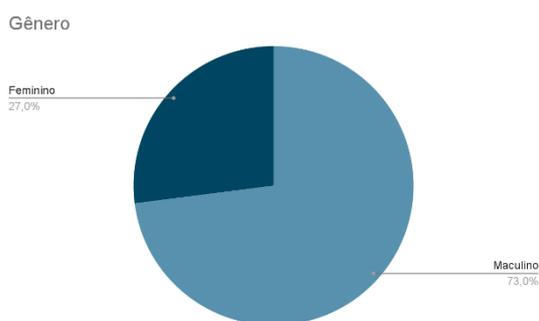


Gráfico 1 - Gênero (Produção própria).

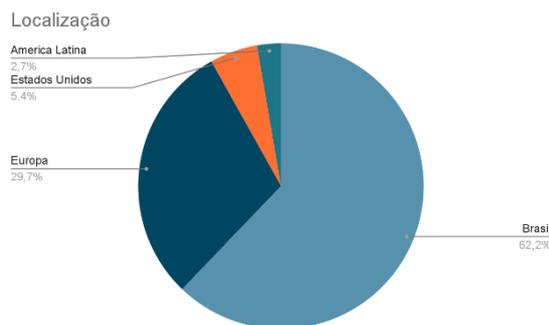


Gráfico 2 - Localização (Produção própria).

A ausência de documentos públicos ou ‘ditos oficiais’, que comprovem a autodeclaração racial dos pesquisadores analisados, é mais um retrato dessa branquitude, que se nega a refletir sua raça e seu processo de racialização. Em nosso caso, somente as pessoas indígenas e africanas foram alocadas nesse lugar de racialização dos corpos, como se os demais (brancos) não tivessem raça, por serem o modelo universal. Isso nos faz caminhar por outras trilhas, capazes de possibilitar uma visão mais ampla da composição racial das bibliografias. Nesse sentido, vamos adotar uma análise em conformidade com as formulações teóricas aplicadas pelas bancas de heteroidentificação, onde as validações e comprovações raciais se dão, em maior grau, pela aparência e critérios fenotípicos.

[...] Sugerimos, aqui, uma distinção (que não nos parece efetuada pela literatura), entre modo de classificar a si mesmo e modo de classificar o outro: sugerimos que a classificação pela aparência seja o predominante quando atribuímos categoria de cor/raça aos outros, posto que não temos, enquanto observadores dos outros, nada além de sua aparência, a não ser nos casos em que conhecemos outros detalhes desses outros (sua família, por exemplo). (FERREIRA, 2012, p. 22).

Lembramos aqui de Rosemberg (2005), que explica que esse processo nem sempre foi assim, uma vez que “o critério de descendência vigorou no Brasil, em

determinados momentos históricos” (ROSEMBERG, 2005, p. 94). Mas como dizer quem é branco, amarelo, pardo, indígena ou preto? Não vamos entrar no mérito da autodeclaração necessariamente, mas em alguns elementos fenotípicos que nos inclinam a caracterizar determinada pessoa como branca ou não-branca (os não brancos, podem ser, portanto, pardos, indígenas, pretos). Como nos lembra Osório (2004), o que interessa é a “carga de traços nos indivíduos do que se imagina, em cada local, ser a aparência do negro. Pardos têm menos traços, mas estes existem, pois se não fosse assim não seriam pardos, e sim brancos” (OSÓRIO, 2004, p. 114).

Em relação ao termo branco, vale destacar que, ao pé da letra, branco é a neve, o leite e o açúcar. A pele de nenhuma pessoa, nem mesmo as albinas, chega a esse tom. Todavia, há elementos estético, fenotípicos capazes de fazer essa definição:

Na cor da pele de qualquer indivíduo da chamada raça branca ou caucásica transparece sempre entre o alvo e o róseo um amarelado ou morenado mais leve nos povos septentrionais, mais fortes nas gentes do meio-dia. Conseguiram comprovar como eram importantes e em qual ordem vinham os seguintes elementos, na definição de cor: tipo de cabelo, formato do nariz e formato dos lábios. (SAID-ALI, 1931 apud PETRUCCELLI, 2007, p. 21).

Olhos claros, cabelos lisos e aloirados, peles alvas, narizes e lábios afinados. Características comuns que, para essa análise de aparência (levando em consideração essas características fenotípicas), nos possibilitaram identificar, entre os 37 autores/as, presentes nas bibliografias analisadas, apenas 4 que apresentavam características de pessoas não-brancas. Isso quer dizer que mais de 80% dos/as autores/as, que embasam o pensamento comunicacional do programa, são brancos. Isso, para nós, diz muito sobre o racismo epistêmico e a forma como a branquitude se ocupa dos lugares de poder para lá permanecer entres os seus.

Quem seleciona os autores que vão compor os currículos dos cursos? Refletir sobre isso nos mostra que a branquitude segue seu projeto de poder e dominação nos espaços acadêmicos, ainda que guiadas pelas subjetividades introjetadas e não necessariamente por uma articulação direcionada. Fazem isso na medida em que mantem determinados cânones nortecentrados no topo da condução e

construção do conhecimento, inviabilizando por consequência, diversos pensadores não-brancos e epistemologias não-ocidentais dos currículos acadêmicos. Aqui, apresentamos um exemplo específico, mas não é difícil imaginar que em um país onde menos de 3% das Universidades possuem equidade racial, esse cenário seja apenas uma exceção. Ao contrário, nos parece ser a regra.



Imagem 1 - autores/as presentes nas bibliografias das disciplinas obrigatórias do PPGCOM/UFC (Produção própria)

Assim, é possível, mais uma vez, comprovar que o projeto de elaboração do “sujeito universal” mantém seu curso. Esse sujeito é um homem, cisgênero, branco e ocidentalizado. Embora, em uma visão geral das três bibliografias, os pesquisados Europeus aparecem em menor número, ao analisar apenas a bibliografia da disciplina “Fundamentos Teóricos Epistemológicos da Comunicação”, ou seja, aquele que trata da construção do conhecimento comunicacional, vimos que 62,5% das referências são europeias e norte-americanas.

Aqui não negamos a autonomia docente, tampouco afirmamos um engessamento das referências bibliográficas nessas disciplinas. Nesse sentido, é possível que parte dessas referências não seja adotada pelos docentes responsáveis pelas disciplinas ou, da mesma forma, que esses mesmos docentes adotem outras bibliografias também nortenhas, eurocêntricas ou

embranquecidas. Todavia, o que é importante afirmar aqui é que, oficialmente, são esses referenciais que o programa externa como cânones de um pensamento comunicacional, reforçando, material e simbolicamente, aquilo que chamamos de colonialidade do saber e, em nosso caso, intrinsecamente atravessado pelo projeto de poder da branquitude.

Esse processo de mudança do foco na questão racial, aqui apresentada por meio de Cida Bento (2020), como fundamental ao refletir sobre a branquitude, ainda parece caminhar a passos lentos, sobretudo no Brasil, onde essas discussões têm ganhado força mais recentemente. O que não é novo e parece estar mais acelerado são os processos de resistências dos sujeitos racializados (negros e indígenas), que na academia tem se ampliado, principalmente, em razão das políticas de ações afirmativas que possibilitaram, por exemplo, que em 2019, pela primeira na história, o número de estudantes negros fosse superior ao número de estudantes brancos^v. Entre 2010 e 2019, o número de estudantes negros/as nas universidades brasileiras cresceu quase 400%, segundo levantamento do site Quero Bolsa, feito a partir dos dados do IBGE.^{vi}

Isso tem mobilizado alguns debates importantes. Se os saberes e as ciências dos nossos ancestrais foram ignorados pelos espaços acadêmicos ocidentalizados, se os mais velhos (mestres e mestras do saber) foram convertidos em ignorantes aculturados, como parte do projeto colonial, coube a nós, seus descendentes, retomar tudo o que nos foi roubado e reparar esse processo/projeto de apagamento epistêmico. As retomadas, agora, se dão em diversos campos, sejam sociais, políticos, tecnológicos, econômicos ou mesmo epistêmicos. Aqui vou me ater a um caso muito particular, de uma experiência pessoal fruto de um processo coletivo, construído a muitas mãos, percebido a muitos olhos, mentes e corações indignados, e em retomada epistêmica.

No dia 26 de abril de 2021, eu fui adicionado a um grupo (em um aplicativo de whatsapp) de pós-graduandos do PPGCOM-UFC, que reunia estudantes de diversas turmas de mestrado e doutorado. Hoje, com 101 integrantes, o grupo é um espaço de trocas, diálogos e partilha dos estudantes. Algumas vezes é um divã terapêutico, outras é um palco de guerra, mas sempre é um espaço de troca entre os/as estudantes. Em tempos de pandemia, tornou-se ainda mais importante.

Naquele ano, uma nova leva de estudantes chegou ao programa, com projetos de pesquisas ousados, desafiadores da lógica colonial e do racismo estrutural. Eu estava nesse meio, mesmo sem saber. Aos poucos, os encontros foram acontecendo, as confluências se conformando e os laços se estreitando. Não demorou para que esse grupo começasse, individual e coletivamente, a trazer suas inquietações e questionamentos.

A primeira grande tensão, lembro, foi com relação ao Edital de Bolsas/2021. Não havia, no formulário socioeconômico, nada relacionado à raça/etnia como critério para concessão das bolsas (como se fôssemos todos iguais). A raça foi, como nos tempos da colonização, apagada. A justificativa dada à ausência foi tão bizarra quanto reveladora: “não tem, porque nunca houve essa demanda; não atentamos para isso”. Falar em ausência de demanda em um estado onde 72,5% da população é negra^{vii}, é mais um sintoma do racismo estrutural nos espaços acadêmicos.

No dia 13 de Maio de 2021, dia dos pretos velhos e dos 133 anos da abolição da escravização negra no Brasil (mais uma vez lembro que, como ensina Nego Bispo, coincidências não existem, confluências sim) eu me juntei a um grupo de jovens pesquisadores, também em um grupo do aplicativo Whatsapp. Fomos, um a um, nos conhecendo, nos encontrando por meio daquilo que nos aproximava e dos convites abertos feitos no grupo geral dos discentes, como esse:

Boa noite. Após algumas conversas sobre a ausência de dados e recortes de cor/raça e gênero como critério para a seleção de Bolsas ofertadas pelo programa, Conversamos [*optei por suprimir os nomes citados*] no privado e pensamos que seria interessante criarmos um movimento “negro, indígena e transvestigênera” com representantes e discussões para cada pauta (porque não somos todos iguais), na intenção de somar forças aos movimentos propostos. A primeira reunião acontecerá nessa quinta-feira (06/05) às 18:30, via Google Meet. (COLETIVO, 2021).

Assim, aos poucos, fomos conformando o que hoje chamamos apenas de COLETIVO, o primeiro do programa que se propôs a pensar questões étnicas, raciais e de gênero. Somos homens, mulheres, negros e negras, travestis, indígenas, LGBTQIA+, somos corpos dissidentes pensando perspectivas diversas de ser e fazer comunicação em um mundo marcadamente branco e colonial. Nos

juntamos sem misturar quem somos, para sobreviver ao caos; como estratégia de fortalecimento coletivo, de permanência acadêmica e, sobretudo, de resistência e re-existência.

Nossos projetos de pesquisas passeiam por diferentes caminhos teóricos, metodológicos e epistemológicos, que nem de longe dialogam com a bibliografia proposta pelo programa (a exceção, talvez, de Muniz Sodré). Nossas pesquisas falam de travestilidade e cinema, fotografia e representação indígena, construção do negro do cinema, cultura regional e novas tecnologias, a representação das mulheres negras na mídia, o jornalismo policialesco e a violação dos direitos humanos, o jornalismo alternativo, o pensamento decolonial e contracolonial, as epistemologias da caatinga, entre outras.

Buscamos e nos aportamos em intelectuais indígenas, negros e negras, nos feminismos plurais de Djamila Ribeiro, no pensamento anticolonial e decolonial aplicado às imagens e à comunicação, com Jurema Werneck, Erick Torrico Villanueva, Silvia Rivera Cusicanqui. Os caminhos teóricos necessários para nossas análises não estavam contemplados e, por isso, tivemos que nos movimentar, provocar, debater. Dialogamos desde outros lugares de fala, trouxemos para roda pensadores e pensadoras com Fanon, Dussel, Freire, Cida Bento, Lélia, Bell Hooks, Aldre Lorde, Villanueva, Krenak, Werneck, Cusicanqui, Letícia Carolina, Fran Baniwa, Francy Silva, Jota Mombaça, Maldonado-Torres, Grosfoguel, Mignolo, Vergueiro, Quijano, Whash, Spivak... ufa! Nenhum deles/as estava nas bibliografias e, pela lógica de uma universidade branca, dificilmente estariam por serem intelectuais negros/as, indígenas, trans e decoloniais.

Em quase um ano de existência do Coletivo, mesmo período de permanência nossa no programa, experienciamos cenários diversos, nos articulamos coletivamente para fortalecer as pautas que nos atravessam diretamente, articulamos e dialogamos com o Colegiado e o Corpo Discente sobre questões importantes e ausências graves no programa. Enfrentamos, juntos ou às vezes sozinhos, casos de racismo, xenofobia e transfobia nas salas de aulas. Mas o silêncio dessa vez não imperou e os debates (e embates) sempre aconteciam.

Mais recentemente, como estratégia acadêmica e epistêmica, formamos o RETOMADA - Núcleo de Estudo em Decolonialidade e Comunicação Insurgente. O

Núcleo é um convite “a juntar mão com mão e, em roda, reescrever as histórias silenciadas pelo colonialismo, colonialidade e pelo capitalismo contemporâneo”^{viii}. Esse também é o primeiro Núcleo de Estudos com finalidade específica de debater questões epistemológicas no campo da decolonialidade dentro do programa.

Considerações parciais

Não há como afirmar que esse movimento político, epistemológico e acadêmico desempenhado pelo Coletivo tenha movido (ainda que minimamente) as estruturas coloniais e da branquitude ainda presentes na universidade e, conseqüentemente, no programa. Todavia, é inegável que esses movimentos provocaram um debate e abriram um caminho de retomada epistemológica, quer seja pelos novos projetos de pesquisa que desafiam o modo moderno/colonial de ver o mundo, quer seja pela articulação coletiva ou mesmo pelos posicionamentos (individuais ou não) em sala de aula.

Não por coincidência, mas talvez por confluência, o debate decolonial perpassou diversas disciplinas no período letivo 2021.2, como a disciplina obrigatória de “Fundamentos Metodológicos”, e as disciplinas optativas de “Comunicação e Cidadania”, “Relatos do Real”, “Semiótica”, “Filosofia da Fotografia”, além de uma disciplina específica proposta pelo Professor Edgard Patrício, intitulada “Comunicação e Decolonialidade” e ministrada por integrantes do Coletivo, em forma de Estágio Docência.

Essa disciplina, por sinal, está sendo ponto de partida para a conformação de um outro grupo de pesquisa, específico em Jornalismo e Decolonialidade, que deve ser conformado em breve. Resistir, apenas, não foi suficiente, além de ser extremamente cansativo. Era preciso existir, provar que nossa existência é real e concreta; portanto, é preciso provar que os conhecimentos dos nossos ancestrais (povos originários e escravizados) são ciência, da mesma forma que a ciência ocidental se autoproclamou. Esse movimento, que é coletivo, afetivo e político, é também uma retomada epistêmica para a re-existência dos corpos subalternizados.

REFERÊNCIAS

ADAMS, at al. **Autoethnography: Understanding Qualitative Research Series**. New York, NY: Oxford University Press, 2015.

BENTO, M. A. **Pactos narcísicos do racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. Tese de Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BALSAMO, L. **La bibliografía: historia de una tradición**. Gijón: Trea, 1998.

BENTO, M. A. **Branquitude: racismo e antirracismo**. Cadernos Ibirapitanga, 2020.

COLETIVO. **Convite ao Coletivo**. Whatsapp: Grupo PPGCOM UFC, 2021.

CHANG, H. **Autoethnography as method**. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, Inc, 2008.

FÁVERO, M. L. A. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR.

FERREIRA, A. H. **Classificação racial no Brasil, por aparência ou por origem? 36º ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 2012.**

FIGUEIREDO, Ângela; GROSGOQUEL, Ramón. **Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário**. Sociedade e Cultura, vol. 12, núm. 2, julho-diciembre, 2009, pp. 223-233.

GROSGOQUEL, Ramón. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI**. Dossiê: Decolonialidade E Perspectiva Negra • Soc. estado. 31 (1) • Jan-Apr 2016

LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. septiembre, 2005.

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. **O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE**. In: BERNARDINO, Joaze et alii **Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade**. Rio de Janeiro:DP&A Editora, 2004.

PETRUCCELLI, José Luis. **A cor denominada - Estudos sobre a classificação étnicoracial**. Rio de Janeiro:DP&A, 2007.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Vocabulário racial na legislação brasileira de promoção da igualdade racial**. São Paulo: FCC/mimeo, 2005.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Revista Brasileira de História e Ciências Sociais, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, Jul., 2009.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações.** Brasília: INCTI/UnB, 2015

SANTOS, Silvio M. A. **Experiências de Desigualdades Raciais e de gênero. Narrativas sobre situações de trabalho em um fast fashion.** Tese (doutorado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2019.

SOUSA, Antônio Fábio Macedo de. **Um lugar muito de brancoll : performances de classe e raça na Praça das Flores em Fortaleza / Antônio Fábio Macedo de Sousa.** - 2021.

SUBMETIDO: 05/03/2024

APROVADO: 18/04/2024

i A opção por manter o termo “índio” (e não substituir por indígena, que é o termo correto) é apenas para fazer referência à forma como o dia é ensinado na maioria das escolas e de como a colonialidade das linguagens ainda conduz a memória coletiva.

ii Saiba mais sobre o PL 490 aqui: <https://apiboficial.org/2021/06/28/nota-tecnica-da-apib-sobre-o-pl-490/>.

iii Disponível aqui: <https://www.estadao.com.br/infograficos/educacao,universidades-incluem-mais-alunos-negros-mas-so-3-tem-equidade-racial-entre-professores,1209742#:~:text=Desigualdade-Universidades%20incluem%20mais%20alunos%20negros%2C%20mas%20s%C3%B3%203,t%C3%AAm%20equidade%20racial%20entre%20professores&text=Levantamento%20feito%20pelo%20Estad%C3%A3o%20mostra,racial%20da%20regi%C3%A3o%20onde%20est%C3%A1.>

iv Disponível aqui: <https://www.apufsc.org.br/2020/11/20/professores-negros-sao-158-dos-docentes-de-universidades-federais-2/>.

v Disponível aqui: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/11/13/pela-primeira-vez-negros-sao-maioria-nas-universidades-publicas-diz-ibge.ghtml>.

vi Disponível aqui: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-11/cresce-total-de-negros-em-universidades-mas-acesso-e-desigual#:~:text=Aumento%20de%20400%25&text=Os%20negros%20chegaram%20a%2038,negros%20n%C3%A3o%20chega%20a%2030%25.>

vii Dados do Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (Ipece).

viii Veja aqui: <https://ppgcom.ufc.br/pt/nasceu-um-nucleo-de-estudos-retomada/>.