

Narrativas acadêmicas sobre educação das relações étnico-raciais em universidades públicas latino-americanas (Brasil e Peru)¹

Marcos Antonio Batista da Silva²

ORCID: 0000-0003-2701-0316

Resumo

Este artigo analisa discursos acadêmicos sobre a produção de conhecimento sobre raça, racismo e antirracismo em universidades públicas latino-americanas com foco nas populações negras (afro-brasileiras e afro-peruanas). Quais são os avanços, aproximações e desafios enfrentados por essas universidades em prol da construção de uma agenda antirracista, especialmente no campo das Ciências Sociais e Humanas no Brasil e Peru? A abordagem teórico-metodológica dialoga com os estudos das relações étnico-raciais (raça, racismo e antirracismo) de autores como Aníbal Quijano, José Luciano, Victória Santa Cruz, Nilma Lino Gomes, Jurema Werneck, Stokely Carmichael e Charles Hamilton. Em perspectiva está a análise crítica de discurso de Teun van Dijk. Além da revisão da literatura, foram trabalhadas entrevistas realizadas entre 2018 e 2022 com 18 participantes de diferentes perfis étnico-raciais: 11 entrevistados de universidade pública brasileira (seis estudantes e cinco professores); sete participantes de universidade pública peruana (quatro professores e três estudantes) de cursos de graduação de Ciências Sociais e Humanas. Os estudos indicam que a resistência de populações racializadas universitárias latino-americanas (negros, afro-peruanos e indígenas) e suas lutas antirracistas representam uma busca por equidade no campo educacional. São levados em consideração o acesso, a permanência e a titulação, a partir de um referencial teórico-metodológico e epistêmico de formação a partir de um debate afrocentrado, onde as expectativas e limitações para a formação universitária são, muitas vezes, atravessadas pelo racismo institucional.

Palavras-chave

Antirracismo – Brasil – Currículo – Peru – Universidade.

1- Disponibilidade de dados: Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

2- Universidade de Coimbra - Centro de Estudos Sociais. Contato: marcos.psico@yahoo.com.br



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551272843>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.



Academic narratives on education of ethnic-racial relations in public Latin American universities (Brazil and Peru)

Abstract

This article analyses academic discourses on the production of knowledge about race, racism and anti-racism in public Latin American universities, focusing on Black populations (Afro-Brazilian and Afro-Peruvian). What are the advances, approaches and challenges faced by these universities in building an anti-racist agenda, especially in the field of Social Sciences and Humanities in Brazil and Peru? The theoretical-methodological perspective dialogues with studies of ethnic-racial relations (race, racism and anti-racism) by authors such as Aníbal Quijano, José Luciano, Victória Santa Cruz, Nilma Lino Gomes, Jurema Werneck, Stokely Carmichael, and Charles Hamilton. Furthermore, Teun van Dijk's critical discourse analysis is here adopted. Besides conducting a literature review, I have also worked with interviews held between 2018 and 2022, comprising 18 participants of different ethnic-racial profiles: 11 interviewees from a Brazilian public university (six students and five professors); seven participants from a Peruvian public university (four professors and three students) from undergraduate Social Sciences and Humanities courses. The studies show that the resistance of racialised populations in Latin American universities (Black, Afro-Peruvian and Indigenous people) and their anti-racist struggles represent a search for equity in the educational field. Issues such as access, retention and qualification are taken into consideration, based on a theoretical-methodological and epistemic framework for education through an Afro-centric debate, where expectations and limitations regarding university education are often crossed with institutional racism.

Keywords

Anti-racism – Brazil – Curriculum – Peru – University.

Introdução

Autores como van Dijk (2008) mostram que, na América Latina, o racismo contra as populações negras, afro-descendentes e indígenas é um problema social de grande relevância, e há razões pelas quais o debate sobre antirracismo latino-americano emergiu relativamente tardio. O teórico observa que:

[...] na perspectiva de uma política ideológica e de uma ideologia acadêmica de 'democracia racial', o racismo foi frequentemente negado [...], onde foi reconhecida, a desigualdade social foi geralmente atribuída à classe social, e não a raça, sem investigar completamente as várias raízes da desigualdade de classe e pobreza. (Van Dijk, 2008, p. 13).

Outro ponto elencado por van Dijk (2008, p. 13) diz que “tanto os latino-americanos como outros cientistas sociais interessados nos grupos africanos ou indígenas [...] focalizaram as propriedades étnicas desses grupos em vez das práticas diárias do racismo cometidas pelas outras elites (sobretudo a branca)”.

Segundo Trouillot (2017), diferentes regimes e grupos têm tentado silenciar o racismo e estes não podem ser compreendidos senão pelas lógicas de exercício do poder de grupos privilegiados. Isto é, relacionados à branquitude (Bento; Carone, 2002; Schucman, 2010; Baggio, Resadori; Gonçalves, 2019; Bento, 2005). A denúncia do racismo tem sido feita, principalmente, por meio de movimentos sociais (movimento negro, movimento dos povos indígenas) que vêm contestando as condições históricas e estruturais nas quais o racismo é reproduzido (Gomes, 2017). De acordo com Bento (2005, n.p), “branquitude enquanto lugar de poder articula-se nas instituições (universidades, empresas [...], que são por excelência, conservadoras, reprodutoras, resistentes e criam um contexto propício à manutenção do quadro das desigualdades”³.

Autores e autoras têm examinado o importante papel do conhecimento acadêmico na formação do debate a respeito das estruturas de políticas públicas educacionais, em especial daquelas voltadas ao âmbito educacional (Ramos, 2022; Grosfoguel, 2016; Gomes, 2012, 2017). Alguns desses estudos partem da questão central que aponta que divergentes entendimentos do antirracismo estão em ação nos contextos europeu e latino-americano, especificamente em termos de como são abordadas e interpretadas as histórias (pós)coloniais e as configurações atuais das injustiças estruturais (Coelho *et al.*, 2023).

Ao elegermos o universo das investigações sobre os estudos das relações étnico-raciais, tratamos o assunto como o apoio das Ciências Sociais (Sociologia) e Ciências Humanas (Pedagogia), especialmente no campo da Educação, no que tange às relações de poder que configuram o antirracismo em diversos contextos e suas conexões. Ao avaliarmos os processos de diálogos e conflitos entre organizações sociais de base e instituições de ensino superior no contexto latino-americano, foi possível captar por meio de discursos (entrevistas) de membros de comunidades acadêmicas – professores(as) e estudantes –, estratégias coletivas antirracistas e desenvolvimentos políticos com ênfase nas visões desse cenário.

A comunidade universitária, principalmente os estudantes racializados e os docentes engajados na luta antirracista, vem tensionando a universidade em prol de uma educação antirracista e equânime, principalmente no que tange à produção de conhecimento sobre raça, racismo e descolonização de currículos universitários (Lentin, 2018; Ferreira, 2012; Da Costa, 2016; Almeida; Souza; Giorgi, 2022; Diallo; Lima, 2022).

Ferreira (2012) sublinha que a educação antirracista está relacionada com assuntos de “raça e de justiça social, de igualdade racial/étnica, assuntos relacionados a poder, a exclusão, e não somente atentos aos aspectos culturais” (Ferreira, 2012, p. 278). Entendemos que a educação antirracista nos espaços de educação formal busca a promoção de práticas pedagógicas e curriculares que introduzam ações que reconheçam e valorizem a história e cultura de populações racializadas (afro-brasileiros, afro-peruanos, indígenas), o que pode ajudar a combater o racismo institucional nas sociedades contemporâneas (Coelho *et al.*, 2023).

3- Comunicação de Maria Aparecida Silva Bento, realizada no I Simpósio Internacional do Adolescente (2005). Branquitude e poder: a questão das cotas para negros.



Werneck (2016, p. 535) conceitua racismo institucional como sendo “a dimensão mais negligenciada do racismo”. O racismo institucional opera através das estruturas, estando ligado às normas, instituições e práticas sociais que resultam em hierarquias e desigualdades. Seu impacto na vida da população negra brasileira e do povo afro-peruano⁴ pode ser percebido na sua relação direta com os serviços e as instituições que deveriam garantir seus direitos fundamentais. Reconhecer a existência dessa dimensão da desigualdade que tão profundamente está estruturada nas sociedades contemporâneas é essencial para enfrentá-la. É fundamental e urgente que as instituições educacionais contribuam para a dimensão política do combate ao racismo institucional, produzindo e disseminando conhecimento nos seus currículos acadêmicos que perpassam os estudos das relações étnico-raciais (Carmichael; Hamilton, 1967; Werneck, 2016).

Gomes (2012), ao discutir a descolonização dos currículos educacionais, reivindica um currículo que vise uma ruptura da perspectiva eurocêntrica. Esta é uma questão crucial para o desenvolvimento de mudanças de culturas acadêmicas, curriculares e epistemológicas, na direção de práticas pedagógicas que contemplem histórias silenciadas de populações racializadas (Trouillot, 2017); assim como formar educadores e outros profissionais que possam refletir sobre o racismo e lutar contra ele (Gomes, 2012). Esse processo de transformação social e política exige questionamento dos lugares de poder, além de indagar “a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade” (Gomes, 2012, p. 100).

Não obstante, Da Costa (2016) chama a atenção para a importância das políticas e discursos antirracistas produzidos por movimentos sociais negros, por educadores e organizações comunitárias voltadas para combate ao racismo no Brasil. Compreendemos que estudantes descendentes de africanos escravizados e de povos indígenas, assim como os brancos (crianças, jovens, adultos), precisam ter acesso a conhecimentos às histórias invisibilizadas de populações racializadas para que possam ser sensibilizados e compreendam melhor os estudos sobre raça, racismo e antirracismo (Silva; Ribeiro, 2019; Farias, 2018).

Por um lado, é fato que observamos um avanço da agenda antirracista nas sociedades contemporâneas, principalmente no campo educacional. Podemos citar a introdução, no Brasil, de algumas Leis que tentam atenuar o quadro de desequilíbrio conhecido, entre elas a *Lei nº 10.639/2003*, de ensino da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira (Brasil, 2003). Cabe aqui também citar as políticas de Ação Afirmativa, como a *Lei nº 14.723/2023*, relacionada a cotas raciais no ensino público federal no Brasil, e a *Lei nº 12.990/2014* (Brasil, 2014), que reserva 20% das vagas de concursos públicos federais para candidatos(as) negros(as) na sociedade brasileira. Por outro lado, com raras exceções nas universidades investigadas, ainda são tímidos os discursos no que toca ao combate ao racismo, especialmente no contexto peruano (Silva; Coelho, 2020). No contexto brasileiro, junto à universidade investigada, a produção de conhecimento sobre raça, racismo e antirracismo muitas vezes, ainda se dá em disciplinas eletivas (Silva, 2023).

4- Afro-peruano: pessoa que, por sua ascendência familiar afrodescendente, sua vivência de racialização ou percepção social como sujeito afrodescendente (tradições e costumes ancestrais), ou pelo seu próprio processo de autoidentificação e autorreconhecimento, é considerada afrodescendente ou afro-peruana.

No Peru tivemos a oportunidade de observar a quase invisibilidade dos estudos sobre racismo e sobre a população afro-peruana nos currículos acadêmicos. Isso demonstra que o racismo continua sendo perpetuado por desigualdades raciais em dimensões históricas nos mais diversos setores das sociedades, e na América Latina não é diferente (Gonzalez, 2020; Carneiro, 2019; Cotito, 2022; Luciano 2012; Santa Cruz Gamarra, 2004). Diante desse quadro, alguns outros tópicos suscitam indagações: como é que o discurso acadêmico do campo das Ciências Sociais e Humanas tem abordado em seu currículo os estudos das relações étnico-raciais? Como isso se manifesta no campo da produção de conhecimento sobre raça e antirracismo? Tentar compreender e debater esses fenômenos é o nosso propósito.

Metodologia - diferentes perfis étnico-raciais

Com o intuito de fazer emergir a percepção de nossos entrevistados do campo das Ciências Sociais e Humanas sobre a produção de conhecimento de raça, racismo e antirracismo, ilustramos nosso debate com relatos pontuais captados por meio de entrevistas semiestruturadas (Gaskell, 2002), em consonância com a análise crítica de discurso de van Dijk (2001), que considera “a maneira como o abuso e a desigualdade do poder social são representados, reproduzidos, legitimados e resistidos pelo texto e pela fala no contexto social e político” (van Dijk, 2001, p. 466).

O método inclui a revisão de literatura concomitantemente à análise de entrevistas realizadas entre 2018 e 2022 com 18 participantes de diferentes perfis étnico-raciais⁵: onze entrevistados de uma universidade pública brasileira (seis estudantes e cinco professores), assim como sete participantes de uma universidade pública peruana (quatro professores e três estudantes), todos de cursos de graduação de Ciências Sociais e Humanas. As entrevistas com os participantes da universidade brasileira foram realizadas na cidade do Rio de Janeiro, enquanto as com os participantes peruanos foram feitas na capital, Lima.

A escolha dos participantes se deu por meio de um banco de dados com respostas de e-mails enviados aos entrevistados, em que os convidados expressaram o desejo de contribuir com a pesquisa e correspondiam ao perfil desejado: estudantes, professores, curso de Ciências Sociais e Humanas de universidades públicas brasileiras e peruanas, residentes nas cidades citadas anteriormente.

O *corpus* desta investigação foi constituído pelos discursos captados nas entrevistas transcritas e selecionadas. As questões foram centradas sobre a produção de conhecimento sobre raça, racismo, antirracismo, assim como acerca de culturas acadêmicas, curriculares e epistemológicas. Utilizamos a terminologia (Estudante-1, Professor-1, e assim sucessivamente, para denominar de forma anônima os participantes). Também optamos por manter as universidades dos participantes no anonimato.

5- Na pesquisa brasileira, incluímos a categoria raça/cor (preto, pardo, branco, indígena e amarelo), de acordo como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). E, no contexto peruano, utilizamos dados estatísticos do Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI).



É importante frisar que o estudo é derivado de um projeto maior de pesquisa (Politics, 2017-2023)⁶, que analisou as relações de poder que configuram o antirracismo nos contextos latino-americano e europeu. Um dos eixos do projeto está ligado à produção de conhecimento sobre raça e antirracismo em universidades públicas em quatro países (Portugal, Espanha, Peru e Brasil). Nos contextos brasileiro e peruano, nosso foco de atenção, foram realizadas 56 entrevistas na cidade do Rio de Janeiro e 66 na cidade de Lima, com participantes da área das Ciências Sociais e Humanas, de universidades públicas, como já dito. O caderno de resultados do projeto, intitulado *O antirracismo em disputa, conceitos, debates públicos e projetos políticos*, traz de maneira ilustrativa e informativa os principais resultados obtidos. (Coelho *et al.*, 2023).

Para além das entrevistas, realizamos três workshops (dois no Rio de Janeiro e um em Lima) com os participantes mencionados. Os *workshops* na cidade do Rio de Janeiro, o primeiro com estudantes e o segundo com docentes, desenvolvidos em 2022, buscaram refletir acerca dos desafios e conquistas no ensino superior público brasileiro no âmbito da agenda antirracista, principalmente no que diz respeito à formação de professores dos cursos de Licenciatura em História e Pedagogia. No decorrer dos trabalhos foi ressaltada a importância do debate sobre antirracismo nos projetos pedagógicos dos cursos, especialmente na formação dos professores que irão trabalhar na Educação Básica com o ensino da história e cultura de africanos, afro-brasileiros e de povos indígenas, visando melhorar seus processos de ensino-aprendizagem e práticas pedagógicas.

No Peru, no *workshop* também realizado em 2022, discutimos alguns temas que identificamos como centrais no que se refere aos problemas que envolvem a raça e o antirracismo na produção de conhecimento, no ensino e na construção de currículos acadêmicos nas áreas de Ciências Sociais; dentre eles, a invisibilidade do debate sobre a população afro-peruana, a falta de reflexões sobre negritude, racismo estrutural, racismo institucional e discriminação racial. No que concerne à bibliografia existente, notamos que ainda existem lacunas sobre esses tópicos no Peru, no Brasil e em outras partes do mundo. O foco maior do currículo está voltado para atender as populações indígenas, amazônicas e *campesinas*. A centralidade do *andino* nos permite questionar como as noções de cultura, etnia e mestiçagem foram mobilizadas para examinar o racismo institucionalizado, e como este moldou a experiência de diversos povos.

O diálogo proposto neste artigo alinha a perspectiva teórica dos autores que fundamentaram os *workshops* e a pesquisa em questão, principalmente sobre os estudos das relações étnico-raciais na sociedade brasileira (Werneck, 2016; Pereira, 2019; Gomes, 2012, 2017) e peruana (Luciano, 2012; Quijano, 2005; De La Cadena, 2004; Silva; Coelho, 2020; Valdiviezo, 2021; Cotito, 2022). O já referido van Dijk (2001) traz contributos para entendermos os discursos de resistência contra essa dominação.

A revisão de literatura acerca dos estudos das relações étnico-raciais no Brasil teve como ponto referencial as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (Brasil,

6- POLITICS – A política do antirracismo na Europa e na América Latina: produção de conhecimento, decisão política e lutas coletivas. (725402 - POLITICS - ERC-2016-COG- 2017-2023)., sediado pelo Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra.

2004). Cremos se tratar de um marco histórico, social e político educacional em prol de uma educação antirracista, principalmente no que se refere às *Leis nº 10.639/2003* e nº 11.635/2008 (ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena).

Do Peru, elegemos como base de discussão a *Política Nacional del Pueblo Afroperuano al 2030 - Decreto Supremo nº 005-2022-MC* (Perú, 2022), além da análise de planos políticos-pedagógicos dos cursos de Ciências Sociais da universidade investigada. Nossa compreensão é que a população afro-peruana enfrenta severas limitações para exercer seus direitos. Em resposta a essa situação, movimentos sociais desse país vêm pressionando o Estado peruano por mudanças, visando implementações de ações para dar conta dos problemas enfrentados pelas populações historicamente marginalizadas, como ênfase no combate ao racismo. Nas palavras de Silva e Coelho (2020, p. 122) “a produção de conhecimento é um campo de disputa, onde a universidade, ao reproduzir uma educação ocidentalizada, perpetua a hierarquia de conhecimento”.

A luta por uma agenda antirracista numa universidade brasileira

A reivindicação pelo acesso ao Ensino Superior para a população negra e de povos indígenas nas sociedades contemporâneas constitui uma mobilização política de visibilidades. No Brasil, quem faz pressão são os movimentos sociais de base (Movimento Negro, movimento dos povos indígenas). Nas últimas décadas acompanhamos no país um momento importante na agenda das políticas públicas educacionais pela introdução das políticas de ação afirmativa no ensino superior – *Lei nº 14.723/2023* (Brasil, 2023). Tais políticas “provocaram mudanças significativas no perfil dos estudantes universitários, principalmente nas instituições mais seletivas” (Heringer, 2018, p. 15). Compartilhamos das reflexões de Heringer (2018) de que as políticas de ação afirmativa criadas por força e lutas do Movimento Negro brasileiro têm o objetivo de corrigir desigualdades ou injustiças históricas e ampliar as potencialidades de populações racializadas do país, visando uma melhor trajetória educacional e de vida para estas.

Ilustramos este debate com o relato de uma entrevistada, professora universitária, branca, brasileira, que declarou: “*a gente percebe um corpo discente nas universidades públicas muito mais enegrecido*” (Professora-1. Entrevista realizada em out. 2018, RJ, BR). Mas com o ingresso na academia desses *públicos mais enegrecidos*, dilemas se apresentam, ou seja, conflitos surgem quando estudantes racializados enfrentam um modelo eurocêntrico de atividade intelectual. Segundo bell hooks, “o peso desse fardo inescapável para alunos [professores]negros no meio acadêmico branco muitas vezes tem determinado o conteúdo e caráter da atividade intelectual negra” (hooks, 1995, p. 471-472).

Tais reflexões encontram voz e eco no relato de uma professora universitária, negra, brasileira: “*é muito difícil ter uma abertura para a mobilização de uma bibliografia que não seja a hegemônica. Ainda agora, nesta agenda antirracista que a universidade está propondo, terá todo um esforço para a implementação da mesma*” (Professora-2. Entrevista realizada em mar. 2019, RJ, BR).



Para outra docente, professora universitária, branca, brasileira, é perceptível que:

Na universidade, ela, a lei [nº 10.639/2003] entrou pela educação básica com mais facilidade, mas na universidade tem mais resistência. Eu acho que é um não reconhecimento do racismo, sabe? Nós estamos passando, aqui, por uma reforma curricular. E aí, a discussão que a “gente bate pé” é que queremos uma disciplina obrigatória sobre relações étnico-raciais. (Professora-3. Entrevista realizada em out. 2018, RJ, BR).

Os relatos anteriores nos remetem às considerações de Carreira (2018, p. 128), quando ela chama a atenção para “a necessidade de maior engajamento de pessoas brancas e das instituições comprometidas com a promoção, defesa e garantia dos direitos humanos na luta antirracista”. A autora fala da importância de refletirmos acerca do “processo de desconstrução da branquitude como lugar de manutenção de privilégios materiais, subjetivos e simbólicos na sociedade e base de sustentação do racismo” (Carreira, 2018, p. 128). Segundo Schucman (2010, p. 48), “o processo relacional resulta nas desigualdades de bens materiais e simbólicos da população negra, em contrapartida a privilégios e preterição da população branca”. Gomes (2012, p. 729) se junta a esse debate quando diz que “a discussão sobre a raça no Brasil e nos mais variados contextos não se faz no isolamento. Antes, ela se articula às questões históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas mais amplas”.

As discussões dessas autoras nos fazem refletir acerca de como construir uma educação antirracista, considerando a centralidade que a educação adquiriu historicamente nessa luta. Entendemos que o currículo universitário deve refletir uma estrutura de ensino antirracista, trabalhando a questão étnico-racial, o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana (Régis, 2018), como observamos por meio do relato de uma estudante universitária negra:

Nós entendemos que o negro teve e tem um papel muito importante na reivindicação de políticas públicas para tentar alterar, minimamente, a estrutura racial e racista neste país, onde os movimentos sociais negros foram muito importantes. Então, a gente reivindica isso no currículo. (Estudante-1. Entrevista realizada em out. 2018, RJ, BR).

Em diversos contextos da história da população negra no Brasil e por meio das reivindicações no Movimento Negro brasileiro, percebemos o papel central da necessidade de (re)educação da sociedade no que tange ao racismo e ao antirracismo (Pereira, 2019). Temas relacionados aos direitos da população negra se instalaram na agenda de educação no Brasil desde o fim da primeira década do século XXI e ganharam força com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), sobretudo devido à atuação do Movimento Negro brasileiro. Segundo Gomes e Rodrigues (2018), essa atuação foi crucial para que direitos fundamentais fossem garantidos para a população negra no texto constitucional brasileiro (CF/1988). Alguns avanços foram conseguidos, dentre os quais cabe citar as políticas de ação afirmativa e políticas públicas educacionais, referenciadas pelas Leis nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), e nº 11.645/2008 (Brasil, 2008) (Gomes; Rodrigues, 2018).

A *Lei nº 10.639/2003* destaca-se dentre as principais políticas de âmbito federal com recorte racial na educação. Em 2023, esse instrumento jurídico completou vinte anos. Seus desdobramentos contemplam a implantação de ações e programas para efetivá-la nas redes de ensino por meio de diretrizes como: fortalecimento do marco legal, política de formação para gestores e profissionais de educação, gestão democrática e mecanismo de participação social, política de material didático e paradidático, avaliação e monitoramento, condições institucionais. Entretanto, há muito a ser feito, e as condições são diferentes de uma universidade para outra (Honorato; Baroni; Rodrigues, 2024).

Apesar de avanços nos campos social, legal e institucional no combate ao racismo, infelizmente denúncias são estampadas quase que diariamente na mídia, bem como na produção acadêmica, escancarando-o na sociedade brasileira, incluindo aí as universidades (Bujato; Souza, 2020). O racismo é um sistema de opressão enraizado historicamente, e que está sendo desafiado por instituições e movimentos sociais. O racismo institucional é uma dimensão sua mais negligenciada. Para Almeida (2019), “o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas [...] que culminaram em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam” (Almeida, 2019, p. 32).

Nas universidades brasileiras observamos o crescimento de coletivos negros, indígenas e de docentes negros, criados no interior das universidades como um espaço de disputa de narrativas que questionam, entre outras reivindicações, a produção e disseminação de conhecimento eurocêntrico (Silva; Araújo, 2023). Para Trindade (2021), os coletivos negros “são espaços políticos de (re)construção da identidade, de fortalecimento, de afetividade, de estudo e de luta” e “expressam forte relação com o histórico de lutas das organizações negras desde a década de 1930, colocando a educação e a necessidade de ocupar espaços de poder como pautas prioritárias” (Trindade, 2021, p. 164). Por meio desses coletivos, diversas questões têm sido postas em primeiro plano, ressignificando paradigmas (Silva; Araújo, 2023).

O espaço educacional na sociedade brasileira, com raras exceções, continua a ser um lugar de preservação de hierarquias raciais. O racismo atravessa a universidade por meio de ideologias, práticas, discursos e produção de conhecimento que se articulam para dar sustentação à branquitude. Por isso é importante que a universidade dialogue com alternativas que têm sido implementadas por atores sociais (coletivos estudantis, negros e indígenas, coletivos de docentes negros) e com membros das comunidades acadêmicas engajados com a luta antirracista. Também não podemos esquecer que é preciso trabalhar pela descolonização dos espaços acadêmicos (Gonçalves; Ribeiro, 2021; Silva; Araújo, 2023; Grosfoguel, 2016).

Currículo universitário, relações étnico-raciais e silenciamento

Ao referir-se ao currículo como conceito educacional, Young (2014, p. 201) nos alerta que “o objeto da teoria do currículo deve ser o currículo – o que é ensinado (ou não), seja na universidade, na faculdade ou na escola”. Young percebe o currículo como “um sistema



de relações sociais e de poder com uma história específica: isso está relacionado com a ideia de que o currículo pode ser entendido como ‘conhecimento dos poderosos’” (Young, 2014, p. 201). A teoria do currículo está em desequilíbrio a tempos, isto é, “concentrou-se demasiadamente no currículo como ‘conhecimento dos poderosos’” (manutenção de desigualdades educacionais) e “negligenciou o currículo como ‘conhecimento poderoso’” (silenciamento de certas questões sobre o conhecimento) (Young, 2014, p. 201). “O que há de poderoso no conhecimento que é característico dos currículos das escolas de elite? [...]. O que há de poderoso nesse ‘conhecimento poderoso?’” (p. 201), questiona o teórico.

Os relatos de dois estudantes universitários negros, brasileiros, ilustram a discussão sobre currículos, principalmente envolvendo poder e (re)conhecimento: “Eu penso que quando os negros vão chegando nesses espaços de poder eles também transformam esses espaços de poder, por mais que seja ainda num sistema racista, não é?” (Estudante-3. Entrevista realizada em abr. 2009, RJ, BR). Outro estudante, negro, brasileiro, acrescenta: “É necessário construir ferramentas como um currículo educacional que seja capaz de problematizar para o enfrentamento das desigualdades, das iniquidades, das violências que a gente vive” (Estudante-2. Entrevista realizada em mar. 2019, RJ, BR).

A partir das discussões de Young (2014), questionamos: como a questão étnico-racial atravessa o currículo acadêmico no ensino superior brasileiro? A fala de um de nossos entrevistados, estudante negro, acerca da introdução de disciplinas obrigatórias sobre os estudos das relações étnico-raciais, ajuda-nos a elucidar parte do imbróglio: “Mas, então, perceba que o problema não é só a implantação das disciplinas que cumpram a lei, mas também, é renovar o currículo daquelas que são perversas contra a população negra” (Estudante-5. Entrevista realizada em out. 2018, RJ, BR). O relato de uma professora universitária, negra, vem somar a essa discussão:

Aí, tem aquela questão de ser uma disciplina obrigatória. Porque a gente quer que ela seja obrigatória, e não eletiva. Isso implica mudança de currículo. Então, o trâmite para este tipo de alteração acaba sendo mais complexo do que a gente fosse criar uma disciplina eletiva. Porque se fosse só criar uma disciplina eletiva não precisava de nenhuma alteração administrativa programática, era só oferecer essas disciplinas eletivas no próximo semestre. (Professora-5. Entrevista realizada em out. 2018, RJ, BR).

Outra docente, branca, complementa:

Não podemos deixar que o currículo de formação de professores tenha lacunas no que se refere ao ensino da história e cultura africana, afro-brasileira. Porque os futuros professores terão de trabalhar esta temática na educação básica. Se eles nunca tiverem esses conteúdos na formação universitária, eles não têm como trabalhar esses conteúdos em sala de aula. (Professora-4. Entrevista realizada em out. 2018, RJ, BR).

Os relatos anteriormente transcritos nos levam às reflexões de Osaniyi, Brito e Nogueira (2019, p. 12), que questionam “o que quer um currículo, negro?”. Esses autores apresentaram em dossiê um conjunto de pesquisas interessadas em descolonizar o currículo



em prol de uma educação antirracista, trazendo debates acerca de práticas educacionais e pesquisas que discutem a condição de currículos eurocêntricos, a temática da negritude, da história e cultura dos afrodescendentes e a visibilidade de um currículo afrocentrado (Osaniyi; Brito; Nogueira, 2019).

Segundo o relato de um estudante universitário, negro, brasileiro, quando a temática do currículo afrocentrado emerge, obstáculos surgem: “Então, é difícil também o diálogo, não é? Com as pessoas brancas. Há professores brancos que ainda não aceitam, não é?” (Estudante-4. Entrevista realizada em mar. 2019, RJ. BR). Para Carreira (2008, p. 128), é necessário um “maior engajamento de pessoas brancas e das instituições comprometidas com a promoção, defesa e garantia dos direitos humanos na luta antirracista”. Conforme Barcellos (2018, p. 4), “o campo da educação, [...] tem questionado a formação docente que se vê desafiada a modificar seus referenciais epistemológicos”.

Por um lado, os projetos político-pedagógicos ainda tendem a resistir ao diálogo com as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (Brasil, 2004). Por outro lado, o currículo universitário tem feito tentativas de construção de novas discussões que privilegiam as Diretrizes, principalmente em disciplinas ofertadas como eletivas, como pudemos observar por meio do relato de uma estudante, negra, do curso de Pedagogia: “Seria muito importante que tivéssemos disciplinas obrigatório sobre o tema do racismo no nosso curso de Pedagogia” (Estudante-6. Entrevista realizada em mar. 2019, RJ. BR). Nesse percurso, têm sido reveladas as disputas e as ambiguidades na construção da educação antirracista no ensino superior público brasileiro, bem como os interesses de vários grupos de dentro e de fora da universidade (Silva; Araújo, 2021).

A invisibilização da população afro-peruana na Educação Superior peruana

Nesta seção daremos ênfase aos problemas vivenciados pela população afro-peruana no campo educacional no país. É notório que a sociedade peruana tem convivido de forma tensa com sua diversidade, gerando situações de exclusão (Valdiviezo, 2021). Tal convívio conflituoso suscita questões como: Por que há um reduzido número de afro-peruanos no ensino superior? Qual é o impacto na própria produção de conhecimento? A (in) visibilidade estatística e o reconhecimento da população afro-peruana perdurou até o Censo Nacional de 2017, organizado pelo Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2018). Essa invisibilidade era um enorme obstáculo para a geração de políticas públicas às necessidades específicas do povo afro-peruano, principalmente no campo educacional (Benavides *et al.*, 2019). Na opinião de um entrevistado, professor universitário, mestiço⁷:

7- Utilizamos as categorias do Censo do Peru (INEI). Quechua; Aimará; Nativos ou indígenas da Amazônia (Especificar); Pertencer ou fazer parte de outro povo indígena ou originário; Negro, moreno, zambos, mulato, afro-peruano ou afrodescendentes; branco; mestiço; Outro (especificar). Ver: <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/censos/cedulacensalcpv201706jun.pdf>



O povo afro-peruano tem pouca presença nas universidades devido às condições econômicas em que se encontram. Poucos são os que terminam o ensino secundário. Poucos são os que ingressam na universidade, e menos ainda nas universidades públicas. (Professor-8. Entrevista realizada em abr.2008, Lima, Peru).

O relato do docente nos remete aos Direitos Humanos e Sociais. O *Censo demográfico e habitacional de 2017* (INEI, 2018) revelou que a porcentagem de pessoas afro-peruanas que tem apenas o ensino primário é de 25,2%, enquanto 46% completou apenas o nível secundário de estudo. O número de afro-peruanos com nível superior é ainda menor, de apenas 11,5% (Perú, 2022). Nas últimas décadas, a sociedade civil, os movimentos sociais afro-peruanos e o Estado vêm se movimentando no sentido de atender antigas demandas de lutas antirracistas intensas da população afro-peruana. Exemplo disso são as ações direcionadas à camada da população que, em virtude de sua origem étnico-racial, vivencia privações diversas, principalmente a discriminação e o racismo no âmbito educacional (Luciano, 2012; Santa Cruz Gamarra, 2004).

O Estado, por força dos movimentos afro-peruanos, tem anunciado futuras mudanças, objetivando a implementação de políticas com vistas à superação das desigualdades étnico-raciais no país, como por exemplo a *Política Nacional del Pueblo Afroperuano Al 2030 -PNPA* (Perú, 2022). A PNPA é um instrumento de política que visa garantir o desenvolvimento e a melhoria da qualidade de vida da população afro-peruana em condições de equidade, com inclusão, sem discriminação e combatendo o racismo na sociedade peruana. Essa política reafirma o compromisso do Estado em contribuir para a redução das dificuldades no acesso aos serviços para o pleno exercício de seus direitos ao combate à discriminação e ao racismo. Zavala e Zariquierey (2008), no entanto, fazem um alerta:

Ainda que se apresentem como firmes defensores da democracia e incorporem os pobres [os afro-peruanos] ou os indígenas em seu discurso eleitoral, muitos dos que foram eleitos para representar o povo assumem que só uns poucos têm capacidade de pensar, opinar, decidir com propriedade sobre o país. (Zavala; Zariquierey, 2008, p. 292).

No ano de 2017, o Peru realizou, pela primeira vez na história, um censo nacional *Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas*, que teve, em sua coleta, perguntas mais específicas relacionadas com a etnia, e foram utilizadas as seguintes categorias étnico-raciais: *Quechua; Aimara; Nativo o indígena de la amazonia. (Especifique); Perteneciente o parte de otro Pueblo indígena u originario (Especifique); Negro, moreno, zambo, mulato / pueblo Afroperuano o afrodescendiente; Blanco; Mestizo; Otro (Especifique)* (INEI,2018).

Os dados do censo indicam que há “3,6% (828 mil 841) Afrodescendientes”⁸ (INEI, 2018, p. 214). Isto é, que se autodeclararam como sendo afro-peruanos. Apesar da importância histórica para o desenvolvimento do Peru, os afro-peruanos enfrentam inúmeras formas de discriminação e racismo. Nas palavras de Cotito (2022), o racismo não é um episódio isolado que acontece raramente, mas uma suposição generalizada da

8- *Afrodescendientes*: pessoa de ascendência africana que vive nas Américas e em todas as áreas da diáspora africana em consequência da escravidão, e assim se assume através do livre exercício da autoidentificação.

desigualdade envolvendo, principalmente, os afro-peruanos. Essa desigualdade “coloca um grupo acima de vários outros e se tornou socialmente embutida de tal forma que o grupo no topo da pirâmide detém maior capital social, tem maior controle político, social e econômico” (Cotito, 2022, n.p).

Esse debate nos remete a Quijano (2005), que inspirou inúmeros trabalhos intelectuais, abrindo e transformando linhas de pesquisa na América Latina e em outras sociedades, buscando compreender melhor a operacionalidade da raça na configuração dos padrões de dominação e de poder-saber produzidos no processo colonial e reconfigurados na globalização capitalista sobre o debate de raça. Quijano (2005) nos traz uma dimensão importante sobre o debate de raça para o contexto latino-americano e problematiza que, antes mesmo de se consolidar como um conceito da ciência, a raça foi sendo formulada como uma ideia, uma representação social e, portanto, uma forma de classificação social imbricada nas estratégias de poder colonial, “incluindo sua racionalidade específica: o eurocentrismo” (Quijano, 2005, p. 277).

Uma das entrevistadas, professora universitária, mestiça, reforça a importância de Aníbal Quijano para o debate sobre raça na universidade investigada e sublinha: “O dr. Aníbal Quijano, aqui no Peru é muito citado, mas não sabia a magnitude dele no exterior, na Europa. Aníbal é um professor conhecido e trabalhou com base na desigualdade” (Professora-6. Entrevista realizada em mai. 2002, Lima, Peru).

Já é sabido que nas sociedades contemporâneas as instituições, com raras exceções, tendem a contribuir para a criação e manutenção de um sistema de ideias baseado na raça, estabelecendo relações de poder e dominação. Segundo Luciano (2012), na sociedade peruana há diversos mecanismos de exclusão nos mais diversos setores: mercado de trabalho, habitação, saúde, educação, entre outros. Luciano (2012, p. 28) sublinha que: “uma deficiência crucial do sistema educacional peruano é a inexistência de uma educação em valores baseada na tolerância e no respeito à diversidade e no reconhecimento da natureza da igualdade e da dignidade intrínseca do ser humano”. Esse contexto se expressa ignorando a diversidade na sociedade peruana. “[...] Da mesma forma, se expressa na invisibilidade e ‘branqueamento ou ocidentalização’ de nossa cultura e história” (Luciano, 2012, p. 28). Compartilhamos das reflexões deste autor sobre a urgência de que o Estado assuma ações para combater as desigualdades e o racismo estrutural na sociedade peruana, na esperança do fortalecimento de uma sociedade com equidade.

Silenciamento da pauta antirracista na universidade

As antigas reivindicações dos movimentos sociais afro-peruanos dialogam com várias legislações⁹ (inter)nacionais que recomendam que os Estados incluam os afrodescendentes em todos os espaços e níveis de decisão sobre planos de ação, políticas públicas e projetos que sejam realizados em prol dos Direitos Humanos e equidade. Apesar de legislações existentes de combate ao racismo no Peru, a população afro-peruana enfrenta diversas

⁹ Declaração da Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância de Durban (ONU, 2001); a Resolução AG/RES. 2891 (XLVI-O/16), da Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos (OEA, 2016).



situações adversas que limitam o exercício de seus direitos, limitando seu acesso a serviços básicos, como educação (Perú, 2022). Nesse sentido, Victória Santa Cruz Gamarra faz algumas interessantes ponderações:

A educação deve ser reformada! O que é educação? Onde inicia e até onde vai? De onde nasceram as especialidades e os especialistas? Pode-se estruturar um currículo desconhecendo o elo que conecta uma especialidade em outra? (Santa Cruz Gamarra, 2004, p. 81).

Em paralelo às considerações de Santa Cruz Gamarra (2004), outras questões guiaram a nossa discussão neste artigo: que desafios enfrentamos no estudo sobre raça e antirracismo no currículo da Educação Superior na sociedade peruana? Quais são as culturas acadêmicas, curriculares e epistemológicas predominantes no estudo sobre raça e antirracismo?

O que observamos pela revisão de literatura sobre a temática investigada e pelo debate realizado no *workshop* com a comunidade acadêmica peruana é que a população afro-peruana é particularmente invisibilizada nas universidades e nos currículos das Ciências Sociais na universidade pública de Lima investigada. Tal fato pode ser confirmado pelo relato de um professor universitário, mestiço: “Na universidade há poucos estudantes afro-peruanos. Muito pouco, não é visto” (Professor-7. Entrevista realizada em mai. 2022, Lima, Peru). Outra professora universitária, mestiça, diz que nas referências bibliográficas há ausência de bibliografias produzidas por pessoas afro-peruanas, africanas e afro-brasileiras. “O referencial teórico é sempre muito eurocêntrico”, diz (Professora-8. Entrevista realizada em abr. 2019, Lima, Peru). Outra docente, mestiça, soma-se a esse debate e assinala que:

No caso da Sociologia, as bibliografias em geral são de autores europeus ou norte-americanos. Há poucos peruanos. É importante considerar os pressupostos de Aníbal Quijano, que é descolonizar o poder. (Professora-6. Entrevista realizada em mai. 2022, Lima, Peru).

Quando os temas da população afro-peruana/afrodescendente fazem-se presentes nos debates em sala de aula, nos cursos de Ciências Sociais, podemos observar pelos relatos que ficam apenas na superfície da escravização no período colonial, mas não são aprofundados no que toca aos debates sobre racismo e seus impactos no Peru contemporâneo. Isso pode ser corroborado por meio das considerações de um professor universitário, mestiço: “Em um curso sobre a história da cultura peruana, temos abordado contextos da população afrodescendente, mas em sua condição de ‘escravos’ [escravizados]” (Professor-7. Entrevista realizada em mai. 2022, Lima Peru, grifo do autor). O testemunho de uma estudante afro-peruana reforça os relatos anteriores:

Eu fiz praticamente todas as disciplinas de todos os semestres. Só tenho mais dois módulos por terminar. Nunca vi o assunto ser discutido sobre a ótica do racismo no Peru contemporâneo. Não está sistematizado na matriz curricular. (Estudante-8. Entrevista realizada em maio 2022, Lima, Peru).

Entretanto, não existe essa lacuna no currículo quando o tema é a população indígena, o que é justificável, pela história do Peru, uma vez que a nação peruana foi extensamente teorizada a partir da herança colonial e a relação com os povos indígenas. (Mariátegui, 2010 [1928]; Quijano, 1980). Os relatos de alguns entrevistados ilustram essa constatação. O primeiro é o de um professor universitário, mestiço, que disse: “Não há curso para populações afro-peruanas, mas há para comunidades nativas e camponesas, porque estão aqui” (Professor-7. Entrevista realizada em mai. 2022, Lima, Peru). O relato de um estudante, afro-peruano, vai nessa mesma linha: “Fala-se, mas não da população afro-peruana, mas das comunidades nativas” (Estudante-7. Entrevista realizada em mai. 2022, Lima, Peru). Uma estudante, afro-peruana, complementa: “Os temas são focados mais na questão das comunidades indígenas. Na questão do território e da sociologia rural” (Estudante-8. Entrevista realizada em mai. 2022, Lima, Peru).

Chama a atenção nos relatos dos participantes o fato de que na Educação Superior peruana, no campo das Ciências Sociais, ainda há um silenciamento da pauta antirracista, especialmente no que tange aos afro-peruanos. A narrativa de um estudante quechua ajuda-nos a entender o quadro: “Parece-me que o currículo do curso até agora não responde às reais necessidades que temos enquanto alunos de ligação com a realidade social” (Estudante-9. Entrevista realizada em jun. 2019, Lima, Peru). E ele vai além nessa discussão:

Acredito que todos os tipos de luta que podemos observar em sociedades como a nossa [peruana] estão interligados. Eu sinto que alguns não perceberam isso. Acredito que deveria haver um entrelaçamento entre as diferentes lutas que existem no Peru. (Estudante-9. Entrevista realizada em jun.2022, Lima, Peru).

Para Da Costa (2016), articular pedagogias antirracistas que envolvem a população negra/de descendência africana requer “prestar atenção crítica à ideologia pós-racial e às formas como ela suprime os desafios à colonialidade do poder e antirracismo sistêmico” (p. 346). A presença do racismo, como prática social reiterada, representa obstáculo à redução das desigualdades raciais para uma agenda antirracista. Entretanto, “não basta que mais pessoas negras/afroperuanas acessem a universidade, mas sobretudo, que as instituições de ensino superior promovam revisão profunda de suas bases fundantes para garantir espaço para o antirracismo” (Silva; Coelho, 2020, p. 122). Compreendemos que “o antirracismo é, primeiramente, uma luta coletiva de libertação que busca combater o racismo e dismantelar as estruturas de opressão racial e desumanização” (Coelho *et al.*, 2023, p. 68). Essa discussão nos remete aos objetivos da *Política Nacional Del Pueblo Afroperuano Al 2030-PNPA* (Perú, 2022), que se espelha em parte em iniciativas de países latino-americanos, como por exemplo, o Brasil, como decorrência das ações organizadas por diversos movimentos sociais, em particular do Movimento Negro brasileiro, que tem vindo a contribuir para consolidar as políticas de ação afirmativas (cotas raciais) no campo educacional e do trabalho. Soma-se a essas políticas a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e dos povos indígenas no sistema de ensino brasileiro. No tópico sobre “acesso seguro, permanência e ponto culminante da



educação técnica produtiva e superior dos afroperuanos em igualdade de oportunidades”, observamos que a *PNPA* (Perú, 2022) destaca:

No Brasil, foi aprovada a *Lei nº 12.711/2012*, [*Lei nº 14.723/2023*]. Lei de reserva de cotas, que combina diferentes critérios para que certos grupos populacionais tenham cotas de acesso específicas às universidades públicas federais [...], alunos indígenas e afrodescendentes de baixa renda (pardos e pretos), [Quilombolas];

Entre os principais resultados da aplicação de políticas de ação afirmativa no setor educacional estão o aumento da frequência e acesso de jovens afrodescendentes ao ensino superior;

O Programa Brasil Quilombola visa consolidar políticas para áreas Quilombolas: acesso à terra; infraestrutura e qualidade de vida; inclusão produtiva e desenvolvimento local, e direitos e cidadania. (Perú, 2022, p. 272, grifos do autor).

Compreendemos que é fundamental e urgente o desenvolvimento de ações antirracistas que combatam o racismo e discutam o impacto do antirracismo na América Latina (nosso foco de atenção), especialmente no ensino superior. O que sobressai, por meio dos relatos captados e de nossas análises, é que a universidade peruana, ao reproduzir uma educação ocidentalizada, ainda perpetua a hierarquização dos conhecimentos através da colonialidade do saber (Quijano, 2005). É fundamental que a universidade reveja suas bases fundantes no que se refere às suas culturas acadêmicas, curriculares e epistemológicas no que tange aos estudos das relações étnico-raciais raciais; em especial, acerca da produção de conhecimento sobre raça, racismo e antirracismo junto à população afro-peruana (Silva; Coelho, 2020). Ressaltamos, por outro lado, a importância de organizações¹⁰ e movimentos sociais afro-peruanos que têm tido um trabalho fundamental no combate ao racismo, na promoção e na valorização da história e da cultura do povo desse país. À frente dessa luta estão organizações como o Centro de Estudos e Promoção Afro-Peruana (Lundu), Ashanti Perú, Centro de Desarrollo Étnico (Cedet), entre outros.

Considerações finais

É importante frisar que as análises elencadas neste artigo são referentes às duas universidades públicas, uma brasileira e outra peruana; não foram feitas no intuito de desenvolver um estudo comparativo. Todavia, procuramos observar avanços, aproximações e desafios que as universidades investigadas enfrentam em prol de uma agenda antirracista no ensino superior, especialmente no campo das Ciências Sociais e Ciências Humanas. Compreendemos que as universidades são instituições capazes de alterar as regras que regem o campo educacional, principalmente na formação de professores e na formação de outros profissionais que irão trabalhar em variados setores da sociedade. Essa é uma discussão que diz respeito a todos, negros, brancos, indígenas, jovens, crianças e adultos.

O primeiro ponto diz respeito ao contexto populacional do Brasil e Peru. Enquanto a maioria da população brasileira é constituída de pardos e pretos (negros),

10- <https://www.lundu.org/>. <https://ashantiperu.org/>. <https://cedetperu.org/index.php/la-institucion>.

com aproximadamente 56,1% da população (IBGE, 2022); na sociedade peruana, apenas 3,6% se autodeclararam de ascendência africana (INEI, 2018). Guardadas as diferenças e proporções, as desigualdades sociais e o racismo estrutural estão presentes tanto no seio da população afro-peruana quanto no da brasileira. As populações negra e afro-peruana ainda têm seus direitos econômicos, sociais e culturais limitados. Essa situação tem suas raízes no passado escravista, na histórica condescendência das elites latino-americanas com as desigualdades sociais e o racismo estrutural. Tal contexto interfere diretamente em diversos setores sociais de ambos os países, especialmente no campo universitário, no que diz ao acesso e permanência no ensino superior, em especial o público.

O segundo ponto por nós destacado se refere ao enfrentamento do racismo por meio de organizações e movimentos sociais de base. Observamos que nos dois países envolvidos neste estudo há lutas antigas e constantes no combate ao racismo. No Brasil, nota-se uma pressão do Movimento Negro no campo educacional (nosso foco de atenção), que propiciou a introdução de políticas públicas educacionais, como por exemplo a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana, afro-brasileira e dos povos indígenas no sistema de ensino brasileiro. A implementação de políticas de ação afirmativa (cotas raciais) no campo educacional e do trabalho, voltadas às populações racializadas (negros, indígenas, quilombolas), também pode ser considerada um avanço. Entendemos que essas medidas se apresentam como importantes instrumentos para a anulação dos efeitos do racismo estrutural e a superação das assimetrias sociais por ele geradas. Por seu turno, em terras peruanas observamos lutas parecidas. Todavia, por lá, ainda se busca a implementação de políticas públicas educacionais que valorizem a população afro-peruana.

O terceiro ponto a se destacar compreende a construção de uma agenda antirracista no ensino superior. Não ignoramos que as especificidades dos contextos políticos e sociais sob os quais emergem as duas universidades nos ajudam a compreender o que há de comum e o que há de diferente. O Brasil demonstra estar mais à frente no que diz respeito a uma agenda antirracista por relevância de lutas históricas do Movimento Negro brasileiro em prol da democratização da universidade. No Peru, por outro lado, ainda são grandes os desafios no caminho da construção dessa agenda visando equidade. Os movimentos sociais afro-peruanos muitas vezes espelham-se em iniciativas de outros países latino-americanos, dentre os quais o Brasil, na busca de alternativas para a implementação de políticas públicas educacionais que contemplem as necessidades das populações racializadas. Entendemos que em ambos os cenários a Educação é um dos campos centrais para se entender as complexidades do racismo estrutural e os mecanismos da exclusão. A estrutura do poder colonial produziu, e ainda produz, as discriminações raciais, tornando os grupos racializados os mais explorados e discriminados.

O quarto ponto diz respeito ao currículo universitário. Em ambos os cenários, por meio de seus interlocutores, principalmente de movimentos sociais negros estudantis, de membros da comunidade acadêmica engajados com a luta antirracista, notamos o almejar de um novo currículo acadêmico que possa romper com a (re)produção do modelo educacional eurocêntrico, que ajude a construir um referencial teórico, metodológico e epistêmico afrocentrado – além de considerar outras histórias silenciadas; dentre elas, as dos povos indígenas – e que conte com uma bibliografia que inclua autores(as) negros(as), africanos(as), afro-peruanos(as), latino-americanos(as) e de povos indígenas.



O quinto ponto vai de encontro à produção de conhecimento sobre raça e (antir) racismo. Os discursos predominantes sobre os estudos de raça, racismo e antirracismo na universidade pública brasileira indicam que essas narrativas acontecem em disciplinas obrigatórias, em disciplinas eletivas e/ou de forma interdisciplinar. Por sua vez, no Peru, esse debate ainda está no início. Os debates ainda caminham pela análise histórica (período escravista/abolição) em busca da compreensão da diversidade da população. Não obstante, iniciativas na Educação Superior peruana buscam romper com essa dinâmica; em particular, por meio de professores e estudantes afro-peruanos, ainda que sejam raros na universidade devido às desigualdades sociais e o racismo estrutural. Reflexões sobre representação política, construção de relações de poder, desigualdades raciais e racismo ainda precisam ser melhor estruturadas.

O sexto ponto vai na direção das ações antirracistas nas universidades. A resistência de grupos racializados e sua luta por maior equidade no sistema educacional latino-americano estão colocando na ordem do dia suas demandas. As desigualdades raciais na educação não estão solucionadas, visto que ainda existem inúmeras demandas da comunidade acadêmica, dentre elas as que tangenciam as políticas de permanência (bolsa de estudos, moradia, transporte, refeitório) e outras. Por esse viés, ressaltamos as discussões que constam no dossiê “Agora é nós por nós”: as políticas de ação afirmativa e a (re)organização política afro-indígena nas universidades (Silva; Araújo, 2023), que podem contribuir para o fortalecimento dessas lutas, tanto no Brasil quanto no Peru.

Referências

ALMEIDA, Fabio Sampaio de; SOUZA, Alice M. Rego de; GIORGI, Maria Cristina. Práticas antirracistas na formação docente: rupturas epistemológicas e produção de subjetividades em discursos acadêmicos discentes. **Linguagem em (dis)curso**, Tubarão, v. 22, n. 2, p. 277-295, 2022.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro: Polén, 2019.

BAGGIO, Roberta Camineiro; RESADORI, Alice Hertzog; GONÇALVES, Vanessa Chiari. Raça e biopolítica na América Latina: os limites do direito penal no enfrentamento ao racismo estrutural. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 1834-1862, 2019.

BARCELLOS, Victor Andrade. **Relações raciais, África e afro-brasileiros no currículo**: percursos formativos de licenciandos de História da UFRJ. 2018. 359 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

BENAVIDES, Martin *et al.* Access to higher education of afro-peruvians: disentangling the influence of skin color and social origins in the peruvian stratification system. **Sociology of Race and Ethnicity**, v. 5, n. 3, p. 354-369, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/2332649218788884>. Acesso em: 12 mar. 2024.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude e poder: a questão das cotas para negros. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 1., 2005, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: [s. n.], 2005. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000082005000100005&script=sci_arttext Acesso em: 11 jan. 2024.



BENTO, Maria Aparecida Silva; CARONE, Irai (org.). **Psicologia social do racismo**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília, DF: Senado Federal: Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 24 fev. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 17 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, 10 jun. 2014, p. 3. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 5, 14 nov. 2023. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=14723&ano=2023&ato=06bITW650MZpWTc42>. Acesso em: 14 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: <https://prceu.usp.br/wp-content/uploads/2020/12/D%C3%A9cn-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2024.

BUJATO, Isabela Ariane; SOUZA, Eloisio Moulin. O contexto universitário enquanto mundo do trabalho segundo docentes negros: diferentes expressões de racismo e como elas acontecem. **READ: Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 210-237, 2020.

CARMICHAEL, Stokely; HAMILTON, Charles V. **Black power: the politics of liberation in America**. New York: Vintage, 1967.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. *In*: HOLLANDA, Heloísa Buarque (org.). **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 325-333.

CARREIRA, Denise. O lugar dos sujeitos brancos na luta Antirracista. **SUR-Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 15, n. 28, p. 127-137, 2018.

COELHO, Luana Xavier Pinto *et al.* O antirracismo em disputa, conceitos, debates públicos & projeto políticos. **Caderno de Debates do Projeto Politics**, 2023. Disponível em: 01_POLITICS_V7_Versao Digital.pdf (uc. pt). Acesso em: 13 mar. 2024.



COTITO, Mariela Noles. Racismo y discriminación, ¿hasta cuándo? **Entrevista a Mariela Noles**. [S. l.: s. n.], 2022. Disponível em: <https://ciup.up.edu.pe/analysis/racismo-y-discriminacion-hasta-cuando/>. Acesso em: 10 jan. 2024.

DA COSTA, Alexandre Emboaba. The significance of post-racial ideology, black political struggle, and racial literacy for Brazilian anti-racist education policy. **Policy Futures in Education**, v. 14, n. 3, p. 345-359, 2016. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?q=politic&pg=7&id=EJ1095691>. Acesso em: 12. fev. 2023.

DE LA CADENA, Marisol. **Indígenas mestizos: raza y cultura en el cusco**. Lima: IEP, 2004. Disponível em: <http://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/694>. Acesso em: 12 jan. 2014.

DIALLO, Cíntia Santos; LIMA, Cláudia Araújo de. História dos afro-brasileiros, africanos e a educação antirracista: o olhar das/os professoras/es das licenciaturas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, e234744, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248234744>. Acesso em: 13 mar. 2024.

FARIAS, Marcio. **Uma esquerda marxista fora do lugar: pensamento adstringido e a luta de classe e raça no Brasil**. SER Social, Brasília, DF, v. 19, n. 41, p. 398-413, 2018.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 21, n. 46, p. 275-288, 2012.

GASKELL, George; BAUER, Martin W. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, 2012, p. 727-744.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Resistência democrática: a questão racial e a Constituição Federal de 1988. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 145, p. 928-945, 2018.

GONÇALVES, Josimere Serrão; RIBEIRO, Joyce Otânia Seixas. O currículo na perspectiva decolonial e a reversão de esquecimentos e silenciamentos. In: RODRIGUES, Ana Claudia da Silva *et al.* (org.). **Políticas curriculares e as inovações (neo)conservadoras: (trans)bordamentos, desafios e ressignificações**. Campinas: Mercado de Letras, 2021. p. 157-168.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo Afro-Latino-Americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio Janeiro: Zahar, 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**, Brasília, DF, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2016.



HERINGER, Rosana. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 7-17, 2018.

HONORATO, Rafael Ferreira de Souza; BARONI, Patrícia Raquel; CARVALHO, Allan de; RODRIGUES, Allan. Editorial. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 10, n. 1, p. 5-6, 2024.

HOOKS, bell. Intelectuais Negras. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 464-478, 1995.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Características gerais dos moradores 2020-2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101957>. Acesso em: 30 jul. 2024.

INEI. Instituto Nacional de Estadística e Informática. **Perfil sociodemográfico del Perú: resultados de los Censos Nacionales XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas**. Lima: [s. n.], 2018. Disponível em: https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1539/libro.pdf. Acesso em: 15 mar. 2023.

LENTIN, Alana. **Race & Culture**, 2018. Disponível em: <http://www.alanalentin.net/2018/08/20/race-culture/>. Acesso em: 12 jun. 2024.

LUCIANO, José Pepe. **Los afroperuanos: racismo, discriminación e identidad**. Lima: Centro de Desarrollo Étnico, 2012.

MARIÁTEGUI, José Carlos. **Sete ensaios de interpretação da realidade peruana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010 [1928].

OSANIIYI, Alexandre; BRITO, Eliana Póvoas Pereira Estrela; NOGUERA, Renato. Apresentação dossiê. **Revista Exitus**, Santarém, v. 9, n. 4, p. 12-16, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n4ID1041>. Acesso em: 14 mar. 2024.

PEREIRA, Amílcar Araujo. Black Lives Matter nos currículos? Imprensa negra e antirracismo em perspectiva transnacional. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 122-143, 2019. <https://doi.org/10.1590/198053145589>

PERÚ. **Política Nacional del Pueblo Afroperuano AL 2030**: Decreto Supremo nº 005-2022-MC, Lima: [s. n.], 2022. Disponível em: https://poblacionafroperuana.cultura.pe/sites/default/files/politica_nacional_del_pueblo_afroperuano_al_2030.pdf. Acesso em: 11 jan. 2024.

POLITICS. **A política do antirracismo na Europa e na América Latina**: produção de conhecimento, decisão política e lutas coletivas (2017-2023). [S. l.: s. n.], 2023. Disponível em: https://politics.ces.uc.pt/index.php?id=21662&id_lingua=1&pag=21663. Acesso em: 13 mar. 2024.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf. Acesso em: 21 fev. 2023.



QUIJANO, Aníbal. Lo cholo y el conflicto cultural en el Perú”. *In*: QUIJANO, Aníbal. **Dominación y cultura: lo cholo y el conflicto cultural en el Perú**. Lima: Mosca Azul, 1980. p. 47-119.

RAMOS, Max Ruben Tavares de Pina. Descolonização epistêmica, pesquisa ativista e antropologia. **Cadernos IS-UP**, Porto, n. 2, p. 61-68, 2022. Disponível em: https://ojs.letras.up.pt/index.php/Cadernos-ISUP_1/article/view/12944. Acesso em: 10 jan. 2023.

RÉGIS, Katia. Currículo. *In*: SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; RÉGIS, Katia; MIRANDA, Shirley Aparecida de (org.). **Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte**. Curitiba: NEAB-UFPR: ABPN, 2018. p. 209-264.

SANTA CRUZ GAMARRA, Victoria. **Ritmo: El eterno organizador = Rhythm: the eternal organizer**. Lima: Petroperu: COPÉ, 2004.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Racismo e antirracismo: a categoria raça em questão. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 10, n. 19, p. 41-55, 2010.

SILVA, Marcos Antonio Batista da. Pedagogia, práticas pedagógicas e educação antirracista. **Currículos sem Fronteiras**, v. 23, e1832, 2023. <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v23.1832>

SILVA, Marcos Antonio Batista da; ARAÚJO, Danielle Pereira de. “Agora é nós por nós”1: as políticas de ação afirmativa e a (re) organização política afro-indígena nas universidades. **Revista Humanidades & Inovação**, Tocantins, v.10, n. 10. p. 9-11. 2023.

SILVA, Marcos Antonio Batista da; ARAÚJO, Danielle Pereira de. Currículos de licenciatura em história de duas universidades públicas brasileiras e a Lei 10.639/2003: silêncios, disputas e resistência. **Revista Transversos**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 59-80, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/transversos/article/view/54932/40505>. Acesso em: 12 mar. 2023.

SILVA, Marcos Antonio Batista da; COELHO, Luana Xavier Pinto. El racismo anti-negro y la (in)visibilidad del pueblo afroperuano en la universidad. **Revista D’Palenque: literatura y afrodescendencia**, Lima, n. 5, p. 108-125, 2020. Disponível em: <https://dpalenque.com.pe/wp-content/uploads/2023/05/DPalenque-N%C2%B0-5-2020.pdf>. Acesso em : 13 mar. 2024.

SILVA, Marcos Antonio Batista da; RIBEIRO, Maria Silvia. Diversidade cultural nas políticas públicas: uma análise das Leis 10.639/03 e 11.645/08. **Revista Exitus**, Santarém, v. 9, n. 5, p. 77-101, 2019.

TRINDADE, Luana Ribeiro da. **Fortalecendo fios: a emergência dos coletivos de estudantes negros e negras em universidades da região sudeste**. 2021. 200 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

TROUILLOT, Michel Rolph. **Silenciando el pasado: el poder y la producción de la historia**. Granada: Comares, 2017.

VALDIVIEZO, Luis Martín. Equidade e interculturalidade nas universidades peruanas. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 337, p. 168-186, 2021.



VAN DIJK, Teun A. Critical discourse analysis. *In*: TANNEN, Deborah *et al.* **The handbook of discourse analysis**. London: Wiley Blackwell, 2001. p. 352-371. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0957926594005004001>. Acesso em: 15 fev. 2024.

VAN DIJK, Teun A. (org.) **Racismo e discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2008.

WERNECK, Jurema. Racismo institucional e saúde da população negra. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 535-549, 2016.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 190-202, 2014.

ZAVALA, Virgínia; ZARIQUIERY, Roberto. Peru: “Eu te discrimino porque a falta de educação me ofende”. *In*: VAN DIJK, Teun A. (org.). **Racismo e discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 293-328.

Recebido em: 13.03.2023

Revisado em: 19.12.2023

Aprovado em: 12.03.2024

Editor: Prof. Dr. Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio

Marcos Antonio Batista da Silva é doutor em psicologia social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP). Pós-doutorado no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra (725402 - POLITICS - ERC-2016-COG- 2017-2023).