

■ ARTIGOS

■ Educação e Antirracismo no Uruguai: diálogos, práticas e virtualidade

 Letícia Núñez Almeida*
Ana Luiza Narvaez**

Resumo: Nas últimas décadas, a temática envolvendo educação e racismos vem conquistando destaque na América Latina, mesmo que em alguns países isso ainda se dê timidamente, como é o caso do Uruguai. Quando o foco está nas políticas universitárias antirracistas, o vazio se evidencia radicalmente. Nessa paisagem, este artigo apresenta um estudo realizado sobre as práticas antirracistas nos cursos de educação superior, neste caso, dialogando com a experiência dos estudantes da licenciatura de Educação Física da Universidad de La República del Uruguay (Udelar). O objetivo principal do estudo é apresentar algumas interfaces entre a educação e a formação universitária. Analisando, à luz da obra das autoras Nilma Lino Gomes e Petronilha Gonçalves e Silva, o cruzamento das políticas públicas antirracistas adotadas no país com a experiência das dinâmicas de aprendizagem antirracista vividas por um grupo de estudantes. A metodologia utilizada foi qualitativa, inicialmente bibliográfica e documental, e depois teórico-prática por meio de observação participante na sala de aula da Cátedra de Sociologia e análise de relatos escritos pelos alunos. Em tempos de Covid-19, as atividades foram todas virtuais, por meio de plataformas digitais, redes sociais e aplicativos de mensagens de texto, áudio e vídeo.

Palavras-chave: Educação antirracista. Formação universitária. Uruguai.

* Doutora em Sociologia pela Universidade de São Paulo USP, Docente da Universidad de La República do Uruguay, Investigadora do Centro de Estudos Políticas Educativas (CEPE). Contato: leticia.negrita@gmail.com

** Bacharel em Relações Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); Pós-graduada Especialista em Relações Internacionais Contemporâneas pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA); Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas Internacionais e de Fronteiras (LEPIF). Contato: alnarvaezgr@gmail.com

Introdução

El racismo no existe, yo no soy racista, me gustan los negros.¹

O presente artigo versa sobre a relação entre as práticas educativas e os racismos, com foco nas práticas antirracistas adotadas nos cursos de educação superior, neste caso, dialogando com a experiência dos estudantes da licenciatura de Educação Física da Universidad de La República del Uruguay.² O objetivo principal do estudo é apresentar algumas interfaces entre a educação e a formação universitária na República Oriental do Uruguai, analisando o cruzamento das políticas públicas antirracistas adotadas no país com as dinâmicas de aprendizagem antirracistas vividas por estudantes e pelo professor responsável pela cátedra de Sociologia.

Partindo dos arcabouços teóricos desenhados por Gomes (2012a, 2012b) e Gonçalves e Silva & Verrangia (2010), tratando das relações entre educação e relações étnico-raciais no Brasil, buscou-se investigar a experiência do Uruguai, país vizinho reconhecido internacionalmente por sua proposta educativa laica, gratuita e obrigatória, a fim de conhecer, por um lado, as políticas antirracistas relacionadas à educação na Universidad de la República², e, por outro, os saberes dos estudantes universitários sobre discriminação racial e racismo.

Para tanto, o recorte empírico do estudo são os alunos do curso de Educação Física, os quais serão futuros educadores e professores das mais diferentes áreas educacionais. A pesquisa foi realizada sobre as atividades da disciplina de Sociologia³ no ano de 2020, com 155 (cento e cinquenta e cinco) alunos inscritos. Todas as aulas, encontros e exercícios se deram de forma virtual, pela plataforma da Universidade chamada Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), pelo serviço de videoconferência Zoom ou ainda por grupos do aplicativo WhatsApp e por e-mail. O Professor é também autor do presente estudo.

Para além das evidentes dificuldades, à docência por meios virtuais, como desenvolvida em 2020, introduziu novos códigos e relações hierárquicas. Permitir aos alunos que assistam às aulas como e onde quiserem, muitas vezes de forma mais descontraída e sem total atenção até de pijama ou fumando maconha⁴, também cria relações de intimidade e de troca inviáveis na presencialidade. A privacidade se escancara, parentes gritando, quarto revirado, animais de todos os tipos, gente assistindo aula escondido no trabalho, embaixo do edredom, na cozinha fazendo o almoço, no ônibus, jogando vídeo game, brincando com os filhos, xingando a professora com o microfone aberto etc. Nesse contexto de ensino virtual, o docente da disciplina decidiu agregar ainda

outro desafio às aulas on-line: desenvolver práticas antirracistas de forma transdisciplinar ao conteúdo programático. Acredita-se que um dos grandes desafios para uma educação que busca estratégias de superação do racismo é implementar metodologias participativas, pois não é tarefa simples tratar de temas como discriminação e preconceito étnico-racial em espaços educacionais e em carreiras acadêmicas onde não há familiaridade com questões relacionadas aos Direitos Humanos e à promoção da igualdade racial.

A metodologia utilizada foi qualitativa. Iniciou-se a pesquisa por uma revisão bibliográfica da literatura sobre as relações entre educação e racismo em geral e no Uruguai, e sobre as estratégias pedagógicas antirracistas na educação em particular. A maneira como esses temas vêm sendo abordados pelas políticas educacionais uruguaias foi analisada a partir da legislação e das publicações acadêmicas.

Desenhou-se uma estratégia pedagógica para abordar a discriminação racial de forma transdisciplinar, visando construir propostas criativas que dialoguem, de fato, com a realidade sociocultural uruguia. A ideia principal era desconstruir as barreiras tradicionais impostas entre conhecimento válido e vulgar; abrir espaços de diálogo onde os estudantes pudessem falar abertamente de temas tabus como racismo, violência doméstica, religião, suicídio, política e sexo (tendo em vista que estão de pijama mesmo), compreender e ressignificar, de forma colaborativa, os saberes e vivências sobre racismo dos próprios discentes, esse era o projeto.

Costurando conceitos, desde Émile Durkheim com violência doméstica, Karl Marx com racismo no futebol, Pierre Bourdieu com sistema penitenciário, Max Weber com candomblé, os debates começaram a surgir naturalmente, de tal forma que os próprios estudantes solicitaram que fossem criados fóruns disponíveis para as discussões em outros horários, que se tornaram instrumentos fundamentais para criar "conhecimentos produzidos pelos sujeitos sociais em suas realidades sociais, culturais, históricas e políticas" (GOMES, 2012a, p. 99).

Partiu-se do pressuposto de que o currículo ou programa de ensino é parte do processo de formação humana, não devendo ser entendido apenas como rol de conteúdos que preparam os estudantes para o mercado de trabalho ou para os exames finais. Sabe-se que a autonomia do docente tem limites, e muitos deles foram também debatidos em grupos. Os alunos ficaram inicialmente impactados com a possibilidade de poder falar abertamente sobre qualquer tema, sem medo ou "carteiraço" acadêmico do (a) docente responsável.⁵

A partir de práticas etnográficas como a observação

participante ao longo de cinco meses, com participação ativa dos autores, foram colhidos e sistematizados os relatos dos estudantes sobre racismo e discriminação racial, escritos e publicados nos fóruns de debate da plataforma EVA da Universidade, com sua devida autorização⁵. A análise do discurso dos estudantes desnudou as diferentes dimensões e representações do racismo por parte deles, como ele é vivido de forma passiva e ativa no cotidiano e de que forma se perpetua como estrutura no campo da Educação em geral e na Educação Física em particular.

Assim, buscou-se construir uma análise da importância da interseccionalidade e da transdisciplinariedade do antirracismo no ambiente universitário, no intuito de inibir a naturalização das práticas discriminatórias cotidianas dentro e fora da sociedade.

Como exigir que profissionais da Educação (neste caso Educação Física) sigam uma pedagogia antirracista, se não foram formados para tanto?

1. Racismo e Educação no Uruguai

Me acuerdo de una amiga en el liceo que tenía el pelo super crespo y divino, ella siempre escuchaba comentarios discriminativos sobre su pelo, algunos hasta la llamaban a ella de miojo. También tenía un amigo que le decían cabeza de bombril. Parecen historias bobas, pero el racismo esta en pequeñas actitudes que te dejan marcas para toda la vida. (ALUNO 2)

Entende-se por relações étnico-raciais: "(...) aquelas estabelecidas entre os distintos grupos sociais, e entre indivíduos destes grupos, informadas por conceitos e ideias sobre as diferenças e semelhanças relativas ao pertencimento racial destes indivíduos e dos grupos a que pertencem" (GONÇALVES E SILVA; VERRANGIA, 2010, p. 709).

Quem está em situação privilegiada de poder muitas vezes baseia seu julgamento em fatores como aparência, fenótipo, cor da pele, penteado e forma de se vestir, submetendo aquele que recebe esse tratamento a rótulos sobre quem é, o que faz e até o que pensa, mesmo que de forma inconsciente. Há um cântico da capoeira angola que diz "Quem baté não se lembra, quem apanhá não esquece"⁶. Informado por estereótipos, o preconceito pode se manifestar por palavras e gestos, discriminação, desrespeito, desqualificação. Não poucas vezes se ouve que pessoas "desta raça", os negros, são feios, sujos, violentos ou preguiçosos (GONÇALVES E SILVA; VERRANGIA 2010, p. 709).⁷

Sabe-se que as discriminações raciais não ocorrem apenas na esfera interpessoal. Esse fenômeno alcança

caráter institucional o chamado racismo estrutural, resultado de um processo histórico de exclusão, hoje aliado nas diferentes instâncias da sociedade, com incidências diretas na cultura, na religião, na política, na saúde, no mercado de trabalho e, evidentemente, também no campo da educação, que, segundo Foucault, é um meio pelo qual os poderes são exercidos na formação da personalidade dos indivíduos, na medida em que "todo sistema de educación es una manera política de mantener o modificar la apropiación de los discursos, con los saberes y los poderes que ellos conllevan" (FOUCAULT, 2002, p. 45).

O mesmo autor corrobora essa reflexão, ao tratar especificamente do racismo:

Yo creo que el racismo es mucho más profundo que una vieja tradición, mucho más profundo que una vieja ideología; es otra cosa. La especificidad del racismo moderno, lo que hace a su especificidad, no está ligado a las mentalidades, a las ideologías, a las mentiras del poder. Está ligado a la técnica del poder, a la tecnología del poder. (FOUCAULT, 2010, p. 230)

No Uruguai, a literatura mostra que as principais questões que vêm preocupando tanto o Movimento Negro Uruguaio quanto os pesquisadores (OLAZA, 2005, 2017) são o acesso à educação e a oportunidades laborais da população afrodescendente e imigrante, a discriminação étnico-racial dentro das escolas de ensino básico e médio (respectivamente escuela e liceo em espanhol) e a incorporação da Afrodescendência na História e cultura nacionais, assim como em currículos e na formação de docentes (NETO, 2019).

2. Ações afirmativas, educação e a universidade pública

Nas últimas décadas, o Uruguai iniciou a implementação de políticas públicas direcionadas às vulnerabilidades da população afro-uruguaia no país. Contudo, elas eram de cunho universalista, marcadas mais por uma ideia de promoção de justiça social e equidade que pelo combate ao racismo estrutural das instituições. Sendo assim, as ações do Estado acabaram por não considerar as particularidades socioculturais de cada grupo minoritário do país, gerando uma ilusão de igualdade que invisibiliza a discriminação.

O Movimento Negro do país conquistou espaços na década de 1980, período da redemocratização do país, especialmente no que diz respeito ao reconhecimento da cultura afrodescendente, mas é a partir do final do século XX e da primeira década do XXI que se viram os maiores avanços. Foram quatro os fatores principais,

de acordo com Olaza (2017), que impulsionaram essa evolução: a reorganização do movimento afro-uruguaio, o contexto internacional de reconhecimento de direitos de minorias, a emergência da visibilidade das populações afro e indígena na América Latina nos anos 1990 e as iniciativas do Estado uruguaio que permitiram visualizar a questão racial e étnica, especialmente durante o governo do Frente Amplio (OLAZA, 2017).

Em 2006, a Encuesta Nacional de Hogares Ampliada (ENHA)⁸ incorporou a variante de ascendência étnico-racial em seu levantamento, possibilitando a obtenção de informações mais precisas acerca do tema na população uruguaia, o que pavimentou o caminho para o Censo de 2011, que, no entendimento dos autores, efetivamente marcou um verdadeiro avanço no que tange o conhecimento da heterogeneidade uruguaia.

Alinhado com o cenário internacional acerca da temática, especialmente quanto ao cumprimento dos acordos da Conferência de Durban,⁹ o Censo de 2011 traçou perfil étnico-racial da população uruguaia, um relevante norteador das políticas públicas de ação afirmativa levadas a cabo pelo Estado.

A pedra de toque para alcançar esse resultado foi a incorporação da pergunta sobre pertencimento étnico-racial, permitindo à população afro definir-se e reconhecer-se por si mesma, sem ser taxada por nenhum elemento externo. Identificou-se que 8,1% da população uruguaia se reconhece como afrodescendente, que constitui a minoria com maior expressão populacional no país. No que se refere à educação, o Censo confirmou a baixa escolaridade e alta evasão escolar da população afro, especialmente no ensino superior, em que a brecha entre a população afro e não afro aumenta: uma a cada dez pessoas afrodescendentes cursam alguma modalidade, em contraste com a cifra de uma a cada quatro na população que se declara não afro.¹⁰

Ressoando normativas internacionais, o ordenamento uruguaio teve grande evolução no tema, com destaque para a Lei 17.817/2004 (luta contra racismo, xenofobia e discriminação), a Lei 18.059/2006 (declarou o Dia Nacional do Candombe e marca o reconhecimento da cultura afro-uruguaia), a Lei 18.104/2007 (versou sobre a igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres uruguaiois) e, ainda, a Lei 18.437/2008, conhecida como Ley General de la Educación, que trouxe enfoque em direitos e na educação inclusiva, estabelecendo como de interesse geral a incorporação, nos programas educativos, das contribuições das populações afro.

Fruto da luta incansável do Movimento Negro uruguaio, a Lei 19.122/2013 e seu Decreto regulamentador (144/014) consolidaram as políticas públicas por

igualdade étnico-racial no Uruguai ao se debruçarem sobre os setores nos quais os afrodescendentes encontram maior discriminação: trabalho e educação. A concessão de bolsas de estudo (becas) foi importante ação afirmativa prevista da lei para permitir a permanência da população afro em todo o ciclo educacional, conforme o artigo 6º:

Los sistemas de becas y apoyos estudiantiles que se resuelvan y asignen a nivel nacional y departamental, aun cuando su fuente de financiamiento sea la cooperación internacional, deberán incorporar cupos para personas afrodescendientes en la resolución y asignación de las mismas. (LEY 19122, 2013)

No Uruguai, país com ampla oferta de educação gratuita, as bolsas de estudo consistem em ajudas financeiras ao longo do ano letivo, como complementação de renda familiar, de forma a tentar evitar a deserção escolar na fase mais aguda, a idade de entrar no mercado de trabalho. Exemplos são o Compromiso Estudiantil (CE) e a Beca Carlos Quijano, esta última destinada a pós-graduandos.

Muito embora a Lei 19.122/2013 seja um marco quanto às conquistas no campo educacional, a Udelar não conta com referências acerca da implementação ou do impacto da normativa, conquanto tenha sido parte da elaboração de expressivos estudos sobre o tema¹¹. Em pesquisa documental no portal eletrônico da Universidade e das Faculdades que a compõem, assim como em entrevistas com militantes de Coletivos Antirracismos dentro da Universidade, não foram encontradas ações específicas na área, apenas alguns resultados interessantes, como uma menção a uma reunião mantida entre o Reitor e uma Senadora sobre temas da educação de afrodescendentes, visando traçar medidas em conjunto¹² e a existência de formação em Afrodescendência e Políticas Públicas, de 2010, que não está sendo ofertada atualmente. No rol de cursos do Programa de Educação Permanente, iniciativa que pretende uma educação contínua que incorpore os avanços das disciplinas em relação à atualidade, não consta curso algum que trate da temática afro, especificamente, somente de forma transversal com outras questões como a migratória, por exemplo.

Observou-se um descompasso entre o campo legal e a implementação de ações na Universidade. As mais recentes recomendações do Comitê da Convenção Internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial no Uruguai, de 2017, sublinham que o Estado redobre seus esforços para garantir o direito e aproveitamento da educação por parte da população

afro-uruguaia¹³. No que concerne à Udelar, levantamento da Institución Nacional de Derechos Humanos (INDDHH)¹⁴ questionou o não cumprimento da cota de 8% nas contratações¹⁵ e indicou a necessidade de melhor distribuição das bolsas de estudo para os afro-uruguaios.

Em 2020, a Udelar publicou internamente um levantamento da demografia da Universidade¹⁶; esse documento não trata especificamente de nenhuma minoria, mas traz alguns indicadores pertinentes, como que o período de 2012-2019 apresentou as melhores médias de ingresso estudantil, particularmente no ano de 2019, 54% dos ingressados eram a primeira geração da família a chegar ao ensino superior; mas que a população de perfil socioeconômico mais carente ainda representa uma parcela muito baixa do total de estudantes, embora o período tenha contado com um crescimento na presença dessa camada nessa Universidade.

Nesse contexto, propõe-se indagar meios de efetivamente trabalhar essas questões em sala de aula nos cursos universitários, apresentando estratégias pedagógicas para experimentar educação crítica e consciente da diversidade, tendo em conta que os afro-descendentes praticamente não ocupam os espaços de ensino formal, como discentes ou docentes. Diante da inexistência, na universidade pública, de programa ou diretriz curricular que oriente os docentes, o que é possível fazer? Como? E o novo mundo da educação virtual? No próximo ponto buscar-se-á trabalhar essas e outras indagações que surgiram ao longo do processo de pesquisa e ensino.

3. Estratégia pedagógica e saberes sobre racismo

Gomes (2012b) ensina que a teoria educacional e o campo do currículo participam de um movimento composto por duas vertentes: a interna, que questiona o caráter monolítico do cânone epistemológico e interroga-se sobre a relevância epistemológica, sociológica e política da diversidade interna de práticas científicas dos diferentes modos de fazer ciência e da pluralidade interna da ciência; e a externa, que se interroga sobre a exclusividade epistemológica da ciência e se concentra nas relações entre a ciência e outros conhecimentos, ou seja, aquela que diz respeito à pluralidade externa da ciência. Para os autores, essas vertentes podem ser compreendidas como dois conjuntos de epistemologias que procuram, a partir de diferentes perspectivas, responder às premissas culturais da diversidade e da globalização. Acredita-se que esses "outros" saberes são

essenciais ao fortalecimento das práticas educacionais antirracistas, pois é justamente a partir dos debates em torno do conhecimento "tradicional" que se pode problematizar e eliminar a ocorrência de episódios de discriminação em suas mais variadas formas.

A ideia inicial do trabalho foi então construir uma estratégia pedagógica onde os alunos da cátedra de Sociologia do curso de Educação Física pudessem sentir à vontade para, por meio da apresentação e análise de artigos das ciências sociais, falar de temas tabus como racismo, violência de gênero, prostituição, maternidade, homofobia e de grupos socialmente discriminados como profissionais do sexo, prostitutas, ciganos, travestis, transexuais, migrantes, moradores de rua, dependentes químicos, pessoas privadas de liberdade e jovens em conflito com a lei.

Adotar a técnica pedagógica tradicional apenas reproduziria o racismo estrutural comum à grande parte das sociedades latino-americanas, que está nele contido; não mudaria em nada as representações sociais sobre determinado tema. Observou-se que, quando o tema abordado era racismo, no primeiro momento os debates eram os mais difíceis, com menor participação dos alunos, em algum momento havia o chamado argumento-parede: "o racismo não existe, eu não sou racista"; "os imigrantes vêm ao nosso país tirar nossos empregos", "não há discriminação, todos têm os mesmos direitos, aproveita quem quer", "há muitos negros racistas, que não gostam de brancos", "esse assunto não me interessa, não sou racista", "na minha família somos católicos, não somos racistas" etc. Esses posicionamentos de defesa dos alunos indicaram a necessidade de desconstrução de barreiras que estruturam e organizam a sociedade em hierarquias e privilégios. Qual o ganho de uma educação antirracista e uma resignificação de posturas e saberes para alunos de uma licenciatura de Educação Física?

Essa foi a pergunta norteadora, em mundo de custo-benefício, de crédito ou débito, de pré ou pós-pago, é evidente que seria necessário haver outros recursos que aparentemente não ameaçassem o "lugar" de cada um, como explica Olaza (2017),

Porque las jerarquías sociales son construidas y presuponen estatus simbólicos y morales que distinguen a personas y grupos. De esa forma, se disponen barreras de distinción y diferenciación social que sirven de base a la articulación de relaciones de explotación y exclusión, y son, además, mecanismos fundamentales en los procesos de creación, perpetuación e institucionalización de la desigualdad (p. 80)

Naturalizar o tema do racismo, negá-lo ou ainda desqualificá-lo são formas de garantir as desigualdades. Mesmo com os avanços trazidos pela Lei n.º 19.122/2013 e com a criação do Diploma en Afrodescendencia y Políticas Públicas da Facultad de Ciencias Sociales-Udelar e do Departamento de Mujeres Afrodescendientes-Inmujeres-Mides, ainda não existem "protocolos" de como abordar a Afrodescendência nas Universidades. Especialmente nos currículos e pesquisas, o que seria fundamental para revelar o que Olaza (2017, p. 79) chamou de "la oculta presencia y la influencia de la raza en las acciones cotidianas de la sociedad uruguaya." Construindo, por outra via, pensamentos decoloniais, de forma participativa e multidisciplinar.

A aposta foi investir no plano individual, o ganho seria os sentimentos de cada um com seus próprios insights e descobertas, produzindo seu próprio conhecimento, vivendo a experiência de terem seus saberes e experiências reconhecidos. Nesse processo, observou-se na postura dos estudantes um empoderamento da condição de universitário, que deixa a postura subalterna de não ter "condições" para opinar academicamente e passa a ser agente das dinâmicas pedagógicas, ressignificando as próprias ideias a partir de dados científicos e trabalhos acadêmicos. Seguindo os passos de Morin (2008),

Explicar não basta para compreender. Explicar é utilizar todos os meios objetivos de conhecimento, que são, porém, insuficientes para compreender o ser subjetivo. A compreensão humana nos chega quando sentimos e concebemos os humanos como sujeitos; ela nos torna abertos a seus sentimentos e suas alegrias. (...) É a partir da compreensão que se pode lutar contra o ódio e a exclusão. (MORIN, 2008, p. 51)

Não é tarefa fácil experimentar outros paradigmas de ensino; a participação tem um custo para os estudantes, que vem sendo identificado não só pela experiência docente, mas objetivamente em uma avaliação realizada de forma anônima na turma anterior da mesma disciplina. A pergunta era direta: "Você tem receio de expor suas convicções em sala de aula, por quê?" Todas as respostas expressaram a ideia de risco, vergonha e insegurança. A maioria dos alunos relatou que não fala o que pensa porque tem medo de passar por situações constrangedoras e humilhantes por parte dos professores, não só em relação ao conteúdo das suas falas, mas também no que tange aos possíveis erros de ortografia e de não falar o idioma corretamente, ou não usar as palavras adequadas; outros relatam que sabem que em algum momento a "conta chega" e que podem ser prejudicados ao longo

da carreira, melhor mesmo é ficar calado. Avaliação semelhante à de Santomé (1995), quando defende que o idioma e a norma linguística que a escola exige é a dos grupos sociais dominantes, a literatura daqueles autores e autoras que esses mesmos grupos valorizam, a Geografia e a História dos vencedores, a Matemática necessária para proteger suas empresas e negócios.

Ao que parece, há uma contradição entre o conteúdo das disciplinas, nesse caso o de Sociologia, e a postura dos docentes, como ensinar/educar sobre temas discriminatórios sem discriminar, ou falar de exclusão sem excluir? Essas são algumas questões que nortearam a tentativa de diminuir o "custo" da participação dos estudantes em sala de aula de forma mais autêntica que a tradicional, respeitando a subjetividade de cada indivíduo.

Em tempos de pandemia e de aulas com as câmeras fechadas, o primeiro passo da docente foi ganhar intimidade em grupo de WhatsApp e tratar de conhecer algo de cada um dos 155 estudantes. A estratégia foi investir em relações de confiança, expor sentimentos e impressões até que o retorno viesse naturalmente, e veio da forma mais inesperada: "No me parece bien que la profesora hable de su opinión sobre religión y política, estamos en un país laico" (ALUNO 2). O docente não estava falando nem de religião ou de política e sim do quanto lhe parecia repugnante a postura do atual presidente do Brasil, Jair Bolsonaro.

Oportunidade profícua, o comentário foi recebido como uma joia e direcionado para o debate sobre o que os docentes podem (devem) ou não falar em sala de aula. A linha então foi reconhecer o valor de cada intervenção, facilitando a continuidade do debate e premiando cada estudante com a possibilidade de sentir que o que ele tem a dizer é relevante, pode ser contrário ao que o professor pensa e isso é enriquecedor para o coletivo. Parece simples e óbvio em teoria, mas na prática requer dedicação e comprometimento em combater a naturalização do racismo; para a maioria das pessoas não há espanto no fato de os afrodescendentes terem sido e ainda serem tratados como animais.

Com inspiração nas propostas educacionais "transgressoras, antirracistas e decoloniais" de De Souza (2019), pretendeu-se trazer à tona onde cada um guarda o seu racismo e preconceitos; malas cheias de histórias e relatos, nas palavras da autora:

O projeto combateu e desconstruiu racismos individuais, discriminações e preconceitos sentidos individualmente; combateu o racismo científico, aquele que classifica/ inferioriza principalmente as capacidades cognitivas, sociais, políticas e culturais

dos subalternizados pela colonialidade, negros e indígenas e racismos culturais, que consideram os processos culturais destes povos como inferiores e folclorizados. Envolveu a grande maioria dos outros grupos e turmas da Educação Infantil, várias professoras aderiram à metodologia, com a reprodução de vários outros tipos de 'malas', elemento importante no combate ao racismo institucional percebido. Motivou uma reflexão dialética e dialógica constante de articulação práticas-teorias-práticas que combatem o racismo e envolvem alunos, professores e famílias ao propor reflexões sobre as graves desigualdades socioeconômicas decorrentes da escravização. (DE SOUZA, 2019, p.127)

As malas no presente estudo foram simbólicas, virtuais. Lutando contra os próprios demônios acadêmicos, a docente mesclou ao programa da cátedra de Sociologia temas que propiciassem que o racismo fosse discutido de forma transversal, despertando temas delicados como a relação entre prostituição, aborto, maternidade e racismo, assim como sobre estereótipos europeus de beleza, o Papai Noel, os rituais africanos, quanto a sociedade é uma abstração branca que urgentemente deve ser objeto de dinâmicas sociais que a tornem mais colorida.

Mas isso não é conveniente à maioria, como explica ALUNO 3: "Esos temas no me interesan, no aguanto más hablar de género, ahora hay que cuidar todo lo que se va hablar, todo es racismo, yo no tengo racismo, no tengo amigos negros, nunca tuve compañeros negros, no hay casi negros en Uruguay, no es un problema." Opiniões desse tipo passaram a ser mais frequentes no decorrer do semestre, e o fato de serem aceitas quase que de forma franciscana pela docente começou a despertar a manifestação de outros estudantes que antes pouco participavam das aulas e agora tinham argumentos "acadêmicos" para debater sobre determinados temas, a exemplo de ALUNO 4:

Hay discriminación racial, he oído decir "que negro de mierda", "estás haciendo cosa de negros", "los gatos negros traen mala suerte" (si bien es una superstición alude al color negro como algo negativo o malo), otras situaciones de racismo muy comunes en cuanto a las redes sociales es la creación de memes y stickers en WhatsApp, memes donde se resalta el color o la apariencia de alguna persona y luego se difunde en todo el mundo, stickers donde envían por ej "el negro del WhatsApp", otro sticker muy conocido es el de la cara "de negro confundido". (ALUNO 4).

A luta antirracista em sala de aula descortina outros aspectos essenciais da relação entre docentes e estudantes. Historicamente, a universidade sempre puniu a

diversidade, anulou egos ao invés de construí-los, professores humilharam alunos e sufocaram o pensamento criativo, estabelecendo um circuito de adequação em que alguns se encaixam e reproduzem as mesmas posturas autoritárias marcadas por tabus.

Acredita-se que a melhor forma de ensinar sobre desigualdade é experimentando a igualdade e evidenciando os processos discriminatórios cotidianos, vividos por todos, inclusive demonstrando em que medida a docência tradicional e os assuntos proibidos podem ser uma estratégia perversa de reprodução social. Reconhecer a importância de pensar métodos que tenham o potencial de incorporação da diáspora afro-americana nos currículos educativos em geral é saber que se trata de um processo que necessita de avaliação constante e participativa, como qualquer política pública séria que se desenvolve a partir das lutas e conquistas dos movimentos sociais. Ensina Palermo (2011) que:

Importa afirmar que no existen soluciones de fondo en el corto plazo para superar lo que entendemos es una situación de reiterada injusticia social, cuyas raíces se hunden en el pasado y por lo tanto son una construcción histórica, cuya complejidad exige esfuerzo crítico reflexivo sobre el pasado y sobre la idea del "otro" (PALERMO, 2011, p.2) .

A alteridade por vezes pode ser ameaçadora, pois o desconhecido amedronta no processo de conhecimento. Portanto, como ensinam Gonçalves e Silva & Monteiro (2000), o diálogo, exigência fundamental da existência humana, é o método didático essencial, ensejando interrogações múltiplas e mútuas, descobertas de certezas e delineamentos de incertezas, sem buscar respostas definitivas, mas, ao contrário, que todos se eduquem na convivência, conscientemente, "sendo capazes de se situar, de lutar contra os seus preconceitos" (2000, p. 85).

4. Diálogos para desvelar racismos¹⁷

O processo de desvelar preconceitos e construir coletivamente um pensamento antirracista nos próprios estudantes intensificou-se à medida que se passou a abordar si-tuações de racismo nos esportes em geral. Estar à vontade com o assunto mudou completamente a postura dos estudantes e, invertendo as posições de professor e aprendiz, pois a docente não sabe nada do mundo esportivo, começaram a ensinar assuntos sobre os quais antes demonstravam total desinteresse, com destaque para três relatos:

Samuel Eto'o antes de sus problemas en la serie A, el camerunés militó en La Liga con Barcelona y recibió insultos racistas. En 2004 y 2005, en visitas a Getafe, en el área metropolitana de Madrid, la afición realizó gritos xenófobos. Adicionalmente, en 2006, visitó Zaragoza y la grada de La Romareda imitó los sonidos de un mono, por lo que el delantero intentó salir del campo. Estas cosas pasan muy seguidas en el ámbito futbolístico. (ALUNO 5)

Buenas tardes, podemos ver mucha discriminación racial en el fútbol, principalmente en los partidos de Europa. El lateral Daniel Alves, ex jugador de Barcelona, actualmente jugador de São Paulo fue objeto de racismo en un partido entre Barcelona y Villarreal. La hinchada de Villarreal imitaban sonidos de mono cuando el jugador tocaba en la pelota. Durante un tiro de esquina un hincha le tira una banana para ofenderlo, pero el jugador respondió comiendo la banana. (ALUNO 6)

El futbolista Mario Balotelli, italiano de origen ghanés, siempre deslumbró a las hinchadas de sus clubes con sus goles, pero fue una víctima fuerte del racismo. En el año atrás, no recuerdo bien, ya le había sucedido en Francia. Lo cual no dejaba de indignarle. Este año en el mes de marzo, jugando para el Brescia, el domingo 5 de enero fue el primer jugador en hacer el gol en la segunda década del fútbol italiano. Le había marcado un verdadero golazo a la Lazio, pero una vez más fue víctima de cánticos racistas. A los 8 minutos de juego comenzaron por parte de los hinchas de la Lazio, los cánticos e insultos hacia Balotelli. Éste indignado, le habló al árbitro y se detuvo el partido por varios minutos. Los hinchas del Brescia, aplaudieron la acción del árbitro. Luego en el segundo tiempo fue sustituido y le silvaron. (ALUNO 7)

Os trabalhos nos fóruns virtuais e em sala de aula coincidiram com os atos antirracismo "vidas negras importam" por todo mundo, o que possibilitou um aprofundamento no debate a partir das obras de Roberto Da Matta (1982) e suas teorias sobre a importância do futebol para a compreensão das sociedades e suas dinâmicas. Como ensinam Gonçalves e Silva & Monteiro (2000), as situações de discriminação racial, assim como outros conflitos que aparecem no dia a dia das salas de aulas, devem ser problematizadas pelos professores junto dos alunos que as vivem. Explicam as autoras que problematizar não é fazer discursos moralizantes, mas analisar de forma crítica a realidade para que: "professores e alunos ajam sobre ela, de forma dialógica, para transformá-la" (2000, p. 85).

Com a aproximação entre a teoria e as vivências, outras manifestações se revelaram, demonstrando uma maior apropriação do tema, como pode ser observado nos seguintes relatos:

Y la discriminación racial se da porque históricamente, se utilizó a las personas negras como esclavos, haciéndolos sentir menos que otras raza, al igual que los indígenas, cuando conquistaron sus tierras, me parece que hoy en día la discriminación racial a disminuido considerablemente, hablando de Uruguay, y más específico de Melo y Rivera que son los lugares en los que me encuentro hace años. A nivel mundial se sabe de diferentes lugares en los que el racismo no disminuye, o al menos eso muestran las noticias, como sucedió hace poco en Estados Unidos con George Floyd, asesinado por un policía "blanco", lo cual llevo a muchas protestas. También tengo entendido que en Estados Unidos hay muchos barrios en los que se discrimina a la raza negra "barrio de blancos", así como también hay barrios de "negro" en los que ser blanco es mal visto. (ALUNO 8)

Quando o debate foi apresentado pelos próprios discentes, o interesse pelas diferenças entre os conceitos de raça, etnia, preconceito e até gênero surgiu naturalmente. Sem rechaçar a ideia do aluno, pelo contrário, utilizando-a como ferramenta para rever termos que são utilizados no senso comum e que podem ser aprimorados na universidade, ganhando outro significado, agora acadêmico. Acredita-se que a falta de capitais determinados para debater determinados temas, pelos universitários, não pode excluí-los; deve-se forjar uma ponte de intercâmbio pedagógico entre professor e aluno.

Nesse processo, observou-se que em muitos momentos havia mais facilidade em se falar sobre violência de gênero que sobre violência racial, o que levou a docente a criar um fórum permanente para "depoimentos" sobre violências contra mulher e doméstica na plataforma da Udelar. Já no primeiro dia, a participação do grupo foi massiva, mais da metade dos estudantes escreveram relatos pessoais, já utilizando de conceitos bourdianos como violência simbólica, dominação masculina, discriminação etc. Muitos preferiram escrever ao e-mail da docente, pois tinham receio de que alguém na sua família ficasse sabendo de fatos que ainda nunca haviam sido revelados, como abusos envolvendo tios, primos e padrastos.¹⁸

Esse espaço, aparentemente de desabafo, foi um divisor de águas no curso: à medida que as postagens eram trabalhadas em aula, mais alunos começaram a abrir as câmeras e microfones e a enviar mensagens por chat agradecendo o espaço de interlocução e oportunidade.

Aproveitando que o método estava permitindo uma fluidez de intercâmbios, criou-se outro fórum, agora para depoimentos pessoais sobre discriminação racial, como uma continuação do primeiro exercício, onde todos pudessem "falar" e ter o seu universo individual

valorizado tanto quanto os teóricos e as ideias e vivências dos próprios docentes. As publicações descreviam experiências pessoais dolorosas de familiares e pessoas próximas, vividas por afrodescendentes, assim como situações racistas contra outras pessoas e algumas analogias entre discriminação racial e pobreza. Por questões de espaço, neste estudo, serão citadas as que melhor representam o conjunto, ao todo foram setenta, contando com as mensagens privadas por e-mails e WhatsApp.

5. Experiências vividas por afrodescendentes

Parte dos relatos dos alunos descreveram situações de violência racista diretamente contra si ou familiar próximo. Escolhemos aqui os que se passaram no ambiente educativo, que foram os mais debatidos em sala de aula. A proposta foi, a partir da riqueza dos conteúdos, dialogar sobre o papel do professor, se pode ou não ser um militante antirracista, quais as posturas adequadas etc. Com a palavra os futuros educadores:

Sobre racismo eh tenido casos cercanos cuando bailaba en un grupo de danza, siempre elegían a las mismas para pasar adelante eran blancas, una vez una amiga que su color de piel es negro quería pasar a leer y hablar en el micrófono porque en ese entonces era un festival, ellos no quisieron y pusieron a las mismas de siempre a leer. (ALUNO 9)

Em sala de aula, muitos estudantes confirmaram que já estiveram nesse lugar de não se sentir parte do grupo "de sempre", dos "melhores" etc., inclusive, na universidade, não sabem como abrir esse espaço de pertencimento.

Relata sobre sua experiência o ALUNO 10:

A mí en lo personal, cuando tenía 12 años e ingresé por primera vez a ciclo básico. Me discriminaban mucho por mi color y por mi situación económica. No era muy linda esa situación pero se pudo superar y muchas veces tal vez de forma inconsciente, podemos discriminar al ver personas en situación de calle o en condiciones muy precarias. O a veces también se discrimina a personas por tener buena posición económica... Creo que nosotros nunca estamos conformes con nada y cualquier cosa es motivo para discriminar... Hasta los inmigrantes son muy discriminados y eso es algo que se escucha a diario en la calle. (ALUNO 10)

Relacionar a temática do racismo com a educação, a pobreza e a migração possibilitou uma série de debates sobre como as discriminações se somam na vida de indivíduos que vivem em situação de desigualdade social. A desnaturalização do termo "imigrantes" também possibilitou repensar alguns rótulos sobre como

são categorizados os bons e os maus migrantes, quem são eles e o que é a mobilidade urbana dentro e fora do país. Muitos estudantes puderam manifestar experiências que não tinham a ver com racismo diretamente, mas que eles sentiam que se tratava da mesma ordem de reprodução de desigualdades, como é o caso de estudantes universitários de baixa renda que vão do interior à capital Montevideu para estudar:¹⁹

Mi relato: Cuando concurría a la facultad de veterinaria en Montevideo era mi primera vez que me iba de mi pueblo era todo nuevo para mi, me sentía muy mal en las aulas ya que eramos como 300 yo casi que no tenía voz, nunca hable en la clase, había muchas personas que tenían dinero y por eso no se juntaban con los del interior (en mi caso) yo vivía en el Cerro un barrio conocido por Montevideo por ser peligroso, nadie se juntaba conmigo en los grupos de wpp se burlaban de mi por mi manera de hablar (de afuera) los hombres hacían comentarios estúpidos para sentirse bien delante de las compañeras que las mismas se reían de mi, tanto me sentí mal que termine dejando la facultad. (ALUNO 11)

Muitos dos relatos apresentaram essa relação entre diferentes tipos de violências simbólicas, praticadas por grupos em situações privilegiadas no ambiente educativo. Trata-se de um conhecimento valioso para o grupo, pois o foco não era, ainda, o domínio sobre as diferenças entre agressões xenofóbicas ou em função de fenótipos distintos, e, sim, identificar e desvelar preconceitos e o poder exercido por detrás deles; tem preconceito quem pode ter. A ascendência africana é parte desse caleidoscópio de perversidades naturalizadas na sociedade, mas não está isolada e está longe de ser a única. Como explica Palermo (2011), deve-se ter em conta que muitas exclusões são associadas a fatores de classe, de salário, de localização geográfica, de estigmas pelo bairro onde vivem, da aparência física, da forma de se vestir, do local onde trabalham etc. É mais fácil ser violento contra uma vendedora ambulante, imigrante, que está vendendo pastéis na rua, do que contra um dono de um estabelecimento comercial, de um posto de combustíveis, por exemplo.

Também, como explicam Gonçalves e Silva & Monteiro (2000), as questões morais e étnicas estão incessantemente presentes na educação; o que não se pode é deixá-las ocultas, devem receber tratamento explícito e ser objeto de reflexão. Debateram-se, nesse sentido, as razões pelas quais a cultura em geral e a religião em particular não podem ser ensinadas nas escolas e universidades, tema polêmico que envolve laicidade e, ao mesmo, tempo fascina os estudantes que se iniciam no mundo mágico dos Orixás, dos rituais do candomblé,

das giras de Exú, das oferendas em praias e cemitérios.

Nesse sentido, continuando a série de relatos, o ALUNO 12 apresentou uma conexão entre sua experiência pessoal e como a sociedade se organiza:

La discriminación es la experiencia cotidiana consiste en el desprecio o humillación a una persona que en algún momento de nuestra vida la hemos producido o recibido, puedo contar como mi experiencia, muchas veces cuando fui niña o adolescente tuve comentarios o recibí de mis propios compañeros o vecinos, mira negra motuda, tu cabello es un bombril, por personas mal educadas, que no sabían respetar a los de más sabiendo que eso lastima a la otra persona, y hasta en los espacios públicos de la sociedad me sentí discriminada solo con la forma que miraban, o como aislándose de una persona Afrodescendiente, muchas veces en mi familia se han sentido discriminado por la sociedad por las miradas de rechazo, por ser morochos, sabiendo que no somos más ni menos que nadie por el color de piel, etc. Y también se puede ver hoy en día las personas que tienen mayores cargos sintiendo superiores a otros por tener un bajo nivel de empleo, etc. (ALUNO 12)

Quando se abre espaço para a autocrítica por parte do papel dos docentes e futuros educadores, surgem algumas questões fundamentais sobre até que ponto não se está reproduzindo essa posição de superioridade por conta de uma hierarquia natural entre alunos e professores. Sabe-se que essas relações são comuns nas universidades; docentes não possuem o mesmo status de técnicos administrativos ou dos profissionais da limpeza, não raro os humilham ou distram utilizando-se de seu "poder" de "doutor". Acredita-se que não há como dissociar posturas dentro de um processo pedagógico e que a atitude arrogante não pode ser antirracista, nesse campo, as atitudes alinhadas com o diálogo respeitoso são urgentes. Alertam Gonçalves e Silva & Monteiro (2000, p.94) que é crucial que a educação tome como um desafio a criação de outras formas de relação pessoal, definindo entre suas prioridades o cultivo de um ambiente de diálogo baseado no respeito mútuo.

Em total acordo com as autoras, considera-se que os professores universitários, independente das políticas públicas estatais, devem agir mostrando disposição para trabalhar junto com quem tem conhecimento e informações sobre o que é ser discriminado em virtude de qualquer razão e especialmente da ascendência africana, buscando solucionar problemas daí decorrentes, analisando situações e acontecimentos de um ponto de vista construído em colaboração.

Considerações finais

la discriminación racial más sentida por los afrouruguayos son las formas de comentarios racistas", sugiriéndose que es una forma de racismo "ni muy solapada, ni sutil, ni indirecta" (FOSTER, 2001, p.45).2

No presente estudo buscou-se analisar, por um lado, a experiência do Uruguai em relação às políticas afirmativas antirracistas no sistema educacional em geral e no universitário em particular; e por outro, o projeto docente desenvolvido por um docente junto aos seus alunos no curso de Sociologia da licenciatura de Educação Física da Universidad de la República. Primeiro foi apresentado um mapeamento da situação uruguaia no que diz respeito às legislações e políticas públicas implementadas nos últimos anos, com a ideia de compreender do que se está falando quando falamos em educação antirracista uruguaia e quais os avanços e limitações nas últimas décadas por parte dos governos. As iniciativas ainda são promovidas por grupos ligados ao Movimento Negro do Uruguai e outras instituições ligadas a coletivos de esquerda e organizações não governamentais que apoiam imigrantes que buscam o país para estabelecer residência.

Nessa paisagem, acredita-se que práticas educativas antirracistas desenvolvidas em sala de aula podem revelar alguns caminhos para refletir sobre a postura dos docentes na formação de profissionais comprometidos com a promoção de uma sociedade mais igualitária e fraterna. Não se considera a experiência aqui relatada um exemplo a ser seguido, ao contrário, propõe-se que seja um dispositivo para críticas e debates sobre como construir mecanismos institucionais onde a transversalidade das questões étnico-raciais e a participação dos alunos sejam prioridades pedagógicas.

Por ser de caráter experimental, o projeto desenvolvido foi se desenhando ao longo do processo, de acordo com o retorno dos discentes e do diálogo promovido a cada encontro virtual. Com altos e baixos, avanços e retrocessos, construíram-se relações de confiança que permitiram ao grupo poder falar de questões pessoais, desabafar, "chutar o balde", e muitos não quiseram participar mais.

Percebe-se, sim, que ao tratar temas sociais tão necessários à formação de profissionais, é imprescindível ter em conta a experiência humana e os indivíduos como universos particulares. Como nos ensinam Gonçalves e

Silva & Gomes (2006), inserir essa complexa problemática na produção teórico-metodológica educacional pressupõe uma nova concepção de educação e de formação, entendendo o universitário como sujeito sociocultural, que atribui sentido e significado à sua existência, a partir de referências pessoais e coletivas, simbólicas e materiais, e que se encontram em vários processos socializadores que extrapolam a instituição educativa. Nas palavras das autoras: "Acreditamos que o campo da educação deve ser compreendido de forma articulada com as lutas sociais, políticas e culturais que se desenrolam na sociedade" (GONÇALVES E SILVA; GOMES, 2006, p. 22).

A pesquisa de práticas educativas antirracistas no Uruguai apresenta algumas dificuldades, tendo em vista que não são políticas públicas. A natureza das ações ainda se encontra no plano da militância, mesmo dentro

da universidade, experiências privadas de docentes e ou grupos ligados a coletivos de "esquerda" que buscam espaço no campo acadêmico e disputam interesses. Como explica Gomes (2010), há, na educação em geral, um imaginário pedagógico que tende a considerar que a questão racial é uma tarefa restrita aos professores que assumem publicamente uma postura política diante dela, ou um assunto de interesse somente dos professores negros.

É uma contradição: se o Uruguai acredita ser uma democracia racial, por que a discussão sobre racismo e diversidade não constitui um eixo dos currículos escolares ou universitários? Como grita Angela Davis: "em uma sociedade racista, não basta não ser racista, é necessário ser antirracista"! ■

Referências

- CABELLA, W.; NATHAN, M.; TENENBAUM, M. Atlas socio-demográfico y de la desigualdad en Uruguay. La población afro-uruguaya en el censo de 2011. Ed. Trilce, Montevideo, 2013.
- COMITÉ PARA LA ELIMINACIÓN DE LA DISCRIMINACIÓN RACIAL (OHCHR – ONU) Observaciones finales sobre los informes periódicos octavo y noveno combinados del Uruguay .2017. Disponível em: <https://url.gratis/nNLZC>. Acesso em: 03 de jan. 2021.
- DA MATTA, R. Universo do Futebol. Rio de Janeiro: Pinakothek, 1982.
- DE SOUZA, J. N. P. Por uma educação transgressora: antirracista e decolonial. Kwanissa, São Luís, n. 3, p. 115-131, jan/jun, 2019.
- FOSTER, J. El racismo y la reproducción de la pobreza entre los afrouruguayos Serie Investigaciones Nro. 69. Montevideo: CLAEH, 2001.
- FOUCAULT, M. Defender la sociedad. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.
- FOUCAULT, M. El orden del discurso. Barcelona: Tusquets, 2002.
- GOMES, N. L. Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autentica, 2010.
- GOMES, N. L. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012a.
- GOMES, N. L. Movimento Negro e Educação: ressignificando e politizando a raça. Revista Educação & Sociedade, Campinas, V. 33, N. 120, P. 727-744, Jul.-Set. 2012b
- GONÇALVES E SILVA, P. B.; MONTEIRO, H. M. Combate ao Racismo e Construção de Identidades. In: Educação: Pesquisas e Práticas. ABRAMOWICZ, Anete; De Mello, Roseli Rodrigues (Orgs.) Campinas, SP: Papirus, 2000.
- GONÇALVES E SILVA, P. B.; GOMES, N. Experiências étnico-culturais para a formação de professores. Belo Horizonte: Autentica, 2006.
- GONÇALVES E SILVA, P. B.; VERRANGIA, D. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.3, p. 705-718, set./dez. 2010.

- INSTITUCIÓN NACIONAL DE DERECHOS HUMANOS Y DEFENSORÍA DEL PUEBLO (INDDH). Informe de seguimiento de la Ley 19.122. Personas Afrodescendientes. Uruguay, 2019. Disponível em: <https://url.gratis/M0VwG>. Acesso em: 03 de jan. 2021.
- MINISTERIO DEL DESARROLLO SOCIAL (MIDES). Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia. Consejo Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia 2019 – 2022. Uruguay, 2019.
- MORIN, E. A cabeça bem feita. São Paulo: Ed. Bertrand, 2008.
- NETO, A. G. da C. A educação das relações étnico-raciais no Brasil e Uruguai. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade de Brasília. Instituto de Ciências Sociais. Departamento de Estudos Latino-Americanos. 2019.
- OLAZA, M. E. Balance y perspectivas de la Ley n. 19.122. Normas para favorecer la participación de afrodescendientes en las áreas educativa y laboral. Tese (Doutorado Ciências Sociais) Universidad de la República. Faculdade de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología. 2005.
- OLAZA, M. E. Afrodescendencia y restauración democrática en Uruguay ¿Una nueva visión de ciudadanía? Revista de Ciencias Sociales, Uruguay, v. 30, n.º 40, p. 63-82, enero-junio, 2017.
- PALERMO, E. Afro-uruguayos, educação e trabalho: inclusão ou exclusão? Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS, v.1, n.3, p.114-131, set./dez. 2011
- RECTOR recibió a la senadora Gloria Rodríguez. Portal de notícias de Udelar, 10 julho 2020. Disponível em: <https://url.gratis/bs58a>. Acesso em 03 de jan. 2021.
- SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis: Vozes, 1995.
- UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA DEL URUGUAY (UDELAR). Uruguay, 2020. El Desarrollo de la enseñanza de grado. Disponível em: <https://url.gratis/NGfIN> Acesso em: 03 jan. 2021
- URUGUAI Decreto nº 144/2014 Disponível em: <https://www.impo.com.uy/bases/decretos/144-2014>. Acesso em: 21 dez. 2020.
- URUGUAI Ley nº 17.817/2004. Disponível em: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/ley-temp7049814.htm>. Acesso em: 27 dez. 2020.
- URUGUAI Ley nº 18.059/2006, Disponível em: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/ley-temp5851659.htm>. Acesso em: 27 dez. 2020.
- URUGUAI Ley nº 18.104/2007, Disponível em: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/ley-temp9821767.htm>.: Acesso em: 28 dez. 2020.
- URUGUAI Ley nº 18.437/2008. Disponível em: <https://www.inedu.edu.uy/images/pdf/-18437-ley-general-de-educacion.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2020.
- URUGUAI Ley nº 19.122/2013. Disponível em: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19122-2013>. Acesso em: 21 dez. 2020.

Notas

- 1 Os relatos dos alunos serão citados de forma anônima. Por serem dados primários, não serão referenciados no final do artigo.
- 2 Principal universidade pública do Uruguai.
- 3 O curso de Sociologia conta com três aulas por semana, de duas horas cada.
- 4 O uso recreativo é lícito no Uruguai.
- 5 Para preservar a identidade dos discentes, eles serão identificados no texto como ALUNO, sendo atribuído um numeral distinto para cada um para diferenciá-los. Os depoimentos foram inseridos em sua literalidade, o que implica não corrigir eventuais erros ortográficos e/ou gramaticais.
- 6 <https://capoeiralyrics.info/songs/nao-bata-na-crianca.html>
- 7 Mesmo não sendo objeto do presente estudo, é evidente que a discriminação racial não afeta somente as populações negras, mas também indígenas e outros grupos como imigrantes, ciganos, ribeirinhos etc.
- 8 Realizada pelo Instituto Nacional de Estadística (INE), equivalente uruguaio ao IBGE brasileiro.
- 9 Conferência contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância realizada em Durban, África do Sul, em 2001. Marco que incitou uma proliferação mundial de estudos acadêmicos e medidas governamentais acerca do tema.
- 10 En total, una de cada diez personas entre 20-24 años de esta población cursa estudios en la universidad (7,7%), magisterio o profesorado (1,4%) o centros de educación terciaria no universitaria (1,5%) (CABELLA, NATHAN, TENEMBAUM, 2013, p. 54)
- 11 A Facultad de Ciencias Sociales (FCS) da Udelar está envolvida com a produção do Fascículo 2 do Censo 2011 (População Afrouruguaia), do levantamento etnográfico em alguns departamentos (estados) uruguaio, quantificação e caracterização sócio-demográfica da população afrouruguaia e, mais recentemente, juntamente com a Presidência da República Oriental do Uruguay e a Oficina de Planeamento y Presupuesto (OPP) na articulação da criação da Estrategia Nacional de Políticas Públicas Población Afrouruguaya y Afrodescendiente (ENPPAA/30). (MIDES, 2019.)
- 12 Para mais detalhes, acessar <https://udelar.edu.uy/portal/2020/07/rector-recibio-a-la-senadora-gloria-rodriguez/>
- 13 A Convenção data de 1965
- 14 Para maiores detalhes, acessar <https://www.gub.uy/institucion-nacional-derechos-humanos-uruguay/comunicacion/publicaciones/informe-seguimiento-ley-19122>
- 15 Conforme o artigo 4º da Lei 19.122/2013.
- 16 Ver <https://udelar.edu.uy/portal/el-desarrollo-de-la-ensenanza-de-grado/>
- 17 Homenagem ao projeto de combate ao racismo nas escolas desenvolvido pelas Profas. Dras. Petroni-ha Beatriz Gonçalves e Silva e Hilda Maria Monteiro.
- 18 Os conteúdos desse fórum estão sendo trabalhados em um estudo sobre educação e violência de gênero, com a devida autorização dos interlocutores.
- 19 Cabe ressaltar que a descentralização dos cursos universitários no Uruguai é recente, a maioria dos cursos mais procurados só podem ser cursados na cidade de Montevideú.