

Temas de antropología, autoetnografía y pedagogías antirracistas en una universidad peruana

Marcos Antonio Batista da Silva



<https://orcid.org/0000-0003-2701-0316>

Centro de Estudios Sociales - Universidad de Coimbra

marcos.psyco@yahoo.com.br

RESUMEN

Este artículo analiza el debate étnico-racial propuesto por la asignatura «Temas I: Raza, etnia y (contra)mestizaje ante el Perú Bicentenario», en la carrera de Antropología de la Facultad de Ciencias Sociales de una universidad pública de la capital del Perú, Lima, llevado a cabo en 2021. El debate teórico-metodológico está anclado en la teoría de las relaciones étnico-raciales sobre la producción de conocimiento en torno a raza, racismo, antirracismo, mestizaje y otros temas recurrentes. El trabajo se centra en una reflexión sobre cuestiones de raza, racismo y antirracismo en un curso impartido por el autor como profesor invitado en colaboración con otro profesor de la institución. Con esta participación, el autor puede reflexionar con los estudiantes sobre cómo producir conocimientos sobre raza, racismo y antirracismo desde una perspectiva de autoetnografía crítica orientada a la educación antirracista. El trabajo realizado indica que el curso brindó la posibilidad de inmersión en múltiples debates, propuestas de conceptos, análisis teóricos y experiencias históricas para abordar temas relacionados, en particular, con raza, racismo y antirracismo en la educación superior en el Perú a favor de la educación antirracista.

Palabras clave: *Perú, Afrodescendientes, Autoetnografía, Antirracismo, Universidad*



Themes of Anthropology, Autoethnography and Anti-Racist Pedagogies at a Peruvian University

ABSTRACT

This article analyzes the ethnic-racial debate proposed by the subject «Topics I: Race, Ethnicity and (Counter)Mestizaje in Peru's Bicentennial», in the Bachelor of Anthropology of the Faculty of Social Sciences of a public university in the capital of Peru, Lima, carried out in 2021. The theoretical-methodological debate is anchored in the theory of ethnic-racial relations on the production of knowledge around race, racism, anti-racism, miscegenation and other recurring themes. The work focuses on a reflection on issues of race, racism and anti-racism in a course taught by the author as a guest professor in collaboration with another professor at the institution. With the participation, the author can reflect with students on how to produce knowledge about race, racism, and anti-racism from a perspective of critical autoethnography oriented toward antiracist education. The work carried out indicates that the course provided the possibility of immersion in multiple debates, concept proposals, theoretical analyzes and historical experiences to address issues related, in particular, with race, racism and anti-racism in higher education in Peru in favor of anti-racist education.

Keywords: Peru, Afro-Descendants, Autoethnography, Anti-Racism, University

INTRODUCCIÓN

Este artículo tiene su origen en la participación del autor como profesor invitado en colaboración con otro profesor de la Facultad de Ciencias Sociales, en la carrera de Antropología de una universidad pública de la capital del Perú, Lima, cuya asignatura se titula «Temas I: Raza, etnia y (contra)mestizaje ante el Perú Bicentenario», llevado a cabo en 2021, modalidad en línea. La participación se debe a dos factores: por la relevancia del tema que engloba la producción de conocimiento sobre raza, racismo y antirracismo en la educación superior (Santos & Pereira, 2021), temas raramente discutidos por la educación superior en las universidades peruanas (Silva & Coelho, 2020; Silva, 2023), y por la importancia de las acciones para combatir el racismo estructural (Luciano, 2012), en particular, en el contexto de las celebraciones del bicentenario en el Perú¹ (Moreno Barreneche, 2021).

Cabe destacar que la Organización de los Estados Americanos (OEA), en el año 2016, aprobó el Plan de Acción para el Decenio de los Afrodescendientes en las Américas (2016-2025) que propuso una serie de acciones para promover la conciencia sobre la situación de los afrodescendientes en las Américas con el fin de asegurar la plena participación en la vida social, económica y política, entre otros, reafirmando la Resolución 68/237 de las Naciones Unidas. Esta resolución proclamó la llamada Década de Afrodescendientes (2015-2024), cuyos derechos humanos deben ser protegidos y promovidos. En Perú, la discusión se ve alimentada, entre otros, por el debate impulsado por el Grupo de Trabajo de las Naciones Unidas sobre Afroperuanos y destaca que la omnipresencia de la discriminación estructural que enfrentan los afroperuanos se refleja en las marcadas disparidades en educación, empleo, vivienda y salud, entre otros, mostrando los efectos del racismo estructural que sufre esta población (Luciano, 2012).

¹ Las celebraciones del bicentenario conmemoran la proclamación oficial de la independencia del Perú del dominio español, ocurrida formalmente en Lima el 28 de julio de 1821.

Existe una tradición intelectual que aborda el problema de las desigualdades y el racismo que involucran a los pueblos indígenas en el Perú. Dorival Córdova (2018) profundiza esta discusión y afirma que el debate sobre la raza, en cuanto interés académico en el país andino, se remonta a la década de 1930, con discusiones sobre la problemática de los pueblos indígenas, y continúa hasta el día de hoy. Según Nugent (2021), «el racismo en sus variantes más conocidas se expresaba como separación, como expulsión de ciertas poblaciones» (p. 150).

En la sociedad peruana, en los últimos años, la discusión sobre el racismo se ha vuelto más frecuente en el espacio público. Por un lado, las denuncias, en particular en las redes sociales, convierten videos o imágenes de prácticas de racismo en contenidos viralizados. Por otro lado, las instituciones estatales y la sociedad civil están más atentas a estas denuncias y avanzan hacia la condena del racismo (Velásquez Castro, 2020). Como ejemplo, observemos algunas notas publicadas en los medios peruanos: «Tai Loy: denuncian agresión y trato racista contra mujer afroperuana en tienda de Barranco» (2021) y «Perú: justicia prohíbe ‘La Paisana Jacinta’ por racista» (2020).

Estas denuncias sobre el racismo se remontan al debate de Carneiro (2019) y sus reflexiones sobre las mujeres afrodescendientes y los pueblos indígenas. En este sentido, Curiel *et al.* (2005) enfatizan que Sueli Carneiro nos hace ver cómo las experiencias históricas de las mujeres afrodescendientes —esclavitud, trabajo duro en el campo y en la calle, mestizaje forzado y violencia sexual— a lo largo de los siglos las han colocado en una perspectiva diferente a la de las mujeres blancas y eso trae los efectos del racismo.

Sin embargo, este debate aún tiene poca visibilidad en el discurso académico de las universidades peruanas (Silva & Coelho, 2020; Silva, 2023). Se entiende que la discusión sobre una educación antirracista es fundamental, porque se valora y contempla la historia y la cultura de la población afrodescendiente con una estrategia de prácticas institucionales, curriculares y epistemológicas. Compartimos las reflexiones de Ferreira (2012) de que una educación antirracista «menciona explícitamente cuestiones de raza y justicia social, igualdad racial/étnica, cuestiones relacionadas con el poder, la exclusión y no solo las relacionadas con los aspectos culturales» (p. 278).

Para Coelho *et al.* (2023):

La educación antirracista hace referencia a varias estrategias organizativas/institucionales de lucha contra el racismo con el fin de eliminar formas de discriminación y opresión que afectan a poblaciones racializadas y que se reproducen en los ámbitos de la política, la economía, la educación y las relaciones

cotidianas, especificando cuestiones relacionadas con la raza, el racismo, el poder, el privilegio, la discriminación, la igualdad, la justicia y los derechos humanos y no solo aspectos culturales relativos a raza (histórica y socialmente constituida) y etnia (asociada a la identidad étnica o cultural) (p. 69).

Al ingresar al universo de los estudios de las relaciones étnico-raciales, y ubicarnos en una asignatura en el campo de las ciencias sociales de una universidad peruana, tomamos como objeto de estudio el plan académico de la asignatura de la carrera de Antropología (pregrado), complementado con otras temáticas recurrentes e ilustrando con informes hechos a partir de entrevistas realizadas (2019-2021) con la comunidad académica². Nos interesa especialmente analizar la producción de conocimiento sobre la raza, el racismo y el antirracismo en el discurso académico del curso propuesto.

Para este estudio, adoptamos la perspectiva de la hermenéutica profunda (HP), propuesta por Thompson (2011). Este autor presenta una concepción estructural de la cultura, que abarca el carácter simbólico de la vida social, donde los patrones de significado asociados con las formas simbólicas se comparten en la vida cotidiana dentro de contextos sociales estructurados que involucran «relaciones de poder, formas de conflicto, desigualdades en torno a la distribución de recursos y así sucesivamente» (Thompson, 2011, p. 22). Las formas simbólicas se entienden aquí como acciones, discursos, imágenes y textos recibidos, producidos y puestos en circulación. Consideramos los informes específicos de miembros de la comunidad académica y los textos trabajados en clase como formas simbólicas estructuralmente situadas que merecen descripción e interpretación.

La metodología HP en su conjunto prevé tres etapas: i) análisis sociohistórico del contexto de producción, circulación y transmisión de formas simbólicas; ii) análisis de formas simbólicas; iii) interpretación y reinterpretación del material producido. Realizar un análisis formal implica tomar decisiones y realizar actividades en dos niveles: localización del corpus y análisis del discurso. Poco después se transcribieron las entrevistas y se realizó la selección de extractos que constituirán el corpus. El corpus, según Bardin (2011), «es el conjunto de documentos que se tienen en cuenta para ser sometidos a procedimientos analí-

² El autor, además de la asignatura de la carrera de Antropología (pregrado) discutida en este artículo, realizó dos trabajos de campo en Perú con un proyecto de investigación más amplio *POLITICS (2017-2023)* que profundizó el conocimiento y el debate sobre el antirracismo en contextos europeos y latinoamericanos. Proyecto financiado por el Consejo Europeo de Investigación (ERC/n. 725402.) y alojado en el Centro de Estudios Sociales de la Universidad de Coimbra, Portugal.

ticos. Su constitución implica muchas veces elecciones, selecciones y reglas» (p. 96). Esta fase tiene como objetivo analizar la organización interna de las formas simbólicas, sus patrones, relaciones y características. Según Thompson (2011), esta fase se puede realizar a través de diferentes tipos o métodos de análisis.

Para esta investigación adoptamos como estrategia la autoetnografía (Basoni & Merlo, 2022; Almeida *et al.*, 2020; Santos, 2017). El ejercicio autoetnográfico se desarrolló a través de la observación y registro de actividades realizadas en clase, priorizando narrativas autobiográficas de la trayectoria académica del autor, relatos de testimonios de estudiantes y docentes, así como discusiones de textos trabajados en clase. Sostenemos que la autoetnografía proporciona formas de pensar en otros paradigmas de formación académica, que consideran nuestras subjetividades, nuestra ubicación geo y corpo política y las identificaciones que asumimos a lo largo de nuestra vida y trayectoria profesional (Basoni & Merlo, 2022). Entre las potencialidades de la autoetnografía se destaca la posibilidad de elevar la conciencia del investigador sobre el trabajo de campo a través de la comprensión de su propia participación en el proceso (Almeida *et al.*, 2020). La participación del autor sirvió de base para el aprendizaje activo y contextualizado de las prácticas educativas en torno a la producción de conocimientos sobre raza, racismo y antirracismo de la asignatura de la carrera de Antropología (pregrado).

Para nuestras reflexiones, partimos de la perspectiva de que el racismo es entendido como un sistema de opresión históricamente arraigado, que es cuestionado por instituciones y movimientos sociales de base (comunidades indígenas y afroperuanas), sobre las relaciones de poder que configuran el proceso de antirracismo en diferentes contextos, sus conexiones, así como sus procesos de diálogo y conflicto entre organizaciones e instituciones de base. ¿Qué se puede aprender del debate étnico-racial en el campo de las ciencias sociales (particularmente desde la antropología) en una universidad pública de la capital peruana?

DESIGUALDADES SOCIALES Y ÉTNICO-RACIALES EN PERÚ: ALGUNAS CONSIDERACIONES

Al discutir las desigualdades en la sociedad peruana, Ames (2011) llama la atención sobre los «estudios [...] que han enfatizado la dimensión económica y distributiva de la desigualdad y el carácter asimétrico de las estructuras sociales» (p. 255). Según la autora, «para entender la desigualdad en los países de América Latina, también es necesario abordar sus bases inmateriales, y solo decidir, la persistencia de mentalidades y culturas de desigualdad» (Ames, 2011, p. 225).

Al respecto, es necesario recordar que desde la época colonial «las desigualdades sociales han tenido, en lo que hoy llamamos América Latina, una dimensión racial» (Viveros Vigoya, 2020, p. 21).

En el Perú, como en otros países de América Latina, las desigualdades sociales también se han expresado en términos de exclusión étnico-racial, donde las etiquetas étnico-raciales parten de un conjunto más amplio de herramientas utilizadas para clasificar a los pueblos. Allí, las jerarquías sociales se basan fuertemente en criterios étnicos y raciales, fundaciones culturales y educativas (Ames, 2011; Luciano, 2012). Quijano (2006) nos alerta que las desigualdades, sobre todo cuando surgen como reflejo de prácticas sociales discriminatorias y racistas, representan un obstáculo para la superación de las relaciones que se establecen de forma asimétrica, más aún cuando la población destinataria de estas prácticas las padece simplemente por pertenecer a un determinado grupo étnico-racial (afrodescendientes o indígenas).

Villasante (2017) cita como ejemplo a Brasil, que implementó políticas de acción afirmativa en la educación superior. Cabe decir que también se implementó en Perú, en alianza con la Fundación Ford en algunas universidades del sur del país (Souza Lima & Paladino, 2012). Las políticas de acción afirmativa son un instrumento importante para combatir las desigualdades y el racismo en las sociedades contemporáneas, especialmente en América Latina. Utilizadas en varios países, han sido el resultado de las constantes demandas de los movimientos afrodescendientes y de los pueblos indígenas. Estas políticas expresan y asumen un papel fundamental en el enfrentamiento de las desigualdades sociales y raciales. En este sentido, Feres Júnior *et al.* (2018) consideran como «acción afirmativa cualquier programa, público o privado, que tenga como objetivo dotar de recursos o derechos especiales a miembros de un grupo social desfavorecido, con miras a un bien colectivo» (p. 13).

Cabe destacar que el acceso a la educación de los grupos racializados en el Perú es preocupante. Por ejemplo, en cuanto a la población indígena y/o de la Amazonía, la tasa de analfabetismo revela que «el 15,9 % declaró no saber leer ni escribir» (Benavides *et al.*, 2015). En ese sentido, ser analfabeto también es un término cuestionable. O sea, se puede decir algo así como: la incorporación del español estándar en las poblaciones indígenas de la Amazonía no ha sido tan efectiva (Mato, 2018). Y con respecto a la población afroperuana, encontramos que «el 6,0 % de las personas [...] declararon no saber leer ni escribir» (INEI, 2018, p. 17).

La población afroperuana tiene una lucha histórica por la visibilidad (política y en la producción de conocimiento), como señalan Silva y Coelho (2020).

Sin embargo, los análisis más recurrentes se detienen a debatir sobre la situación del mestizo (De la Cadena, 2006), del «cholo» (Quijano, 1980) y las ambigüedades en relación con las formas contemporáneas de racismo en el Perú en relación con los pueblos indígenas (Valcárcel, 1972). Esto se debe a que el proyecto racial de mestizaje peruano se centró, como también ocurrió en México, en varios elementos (particularmente, discriminación dirigida a pueblos originarios).

El Perú es uno de los países con mayor diversidad cultural en América Latina. Esta variedad se remonta a épocas «prehispánicas», relacionada con la extensión geográfica y variedad del territorio, así como el asentamiento histórico de diferentes poblaciones (pueblos indígenas, españoles, africanos, chinos, japoneses, etc.), como pudimos aprender de Sandoval *et al.* (2014). No obstante, encontramos denuncias de etnocidio por parte de antropólogos y activistas ante la ONU en las décadas de 1980 y 1990. Las denuncias las hicieron un grupo de antropólogos que provenían del etnomarxismo, entre otras corrientes (Bonfil Batalla, 2019). Pasado el tiempo, a partir de unas décadas para acá, la diversidad se ha convertido en un bien valorado. Destacamos también la importancia de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, entre otros propósitos, reafirma que «en el ejercicio de sus derechos, las comunidades indígenas deben estar libre de todas las formas de discriminación» (2007, p. 2).

Sin embargo, como lo destaca Luna Pineda (2007), «el desafío es convertir la diversidad cultural en pluralismo cultural. El pluralismo cultural implica la noción de igualdad. El derecho a la misma diferencia necesariamente el derecho al pluralismo» (p. 16). Según la autora:

Si decides que en el mundo hay una gran «diversidad cultural» con el significado de una «variedad de culturas» [...]. Esta diversidad, en realidad, está jerarquizada; en la realidad concreta hay culturas que dominan a las demás. No todas las culturas gozan del mismo estatus (Luna Pineda, 2007, p. 16).

Por su parte, Walsh (2008) se suma a este debate y señala que «es necesario partir de otras herramientas analíticas, herramientas que permiten vislumbrar tanto a la estructuración del poder en las Américas» (p. 135). Además, la propia Walsh (2008, p. 139) destaca que: «Al crear un Estado y sociedad que parten de y dan razón a los grupos y a la cultura dominantes haciendo que lo ‘nacional’ los represente, refleje y privilegie y no al conjunto de la población». Silva y Coelho (2020), al hablar de raza y antirracismo en una universidad pública peruana, destacan que:

La mayoría de los estudios críticos no parten de una visión afrocentrada ni discuten, por ejemplo, las relaciones entre los discursos sobre la nación,

la peruanidad y el proyecto de mestizaje nacional, teniendo en cuenta la esclavitud racial y los legados del racismo antinegro en el país (p.114).

Para este texto, tenemos el privilegio de discutir el contexto de la educación superior, particularmente en el campo de la antropología. En general, se pretende aprehender cuáles son los conceptos sobre raza, racismo y otros temas recurrentes que han ido configurando el discurso académico en una universidad pública.

ASIGNATURA DE ANTROPOLOGÍA Y CUESTIONES ÉTNICO-RACIALES EN LA UNIVERSIDAD

El curso «Temas I: Raza, etnicidad y (contra)mestizaje ante el Perú Bicentenario» que analizamos, tuvo lugar durante el periodo de la pandemia por el COVID-19 (2021), que afectó globalmente a las sociedades contemporáneas, en particular al Perú. Sin embargo, no podemos dejar de considerar el contexto de las poblaciones racializadas (por ejemplo, afrodescendientes y pueblos indígenas) que sufren racismo estructural y desigualdades sociales. Sin duda, la pandemia ha empeorado su situación, especialmente en lo que respecta a la salud y las desigualdades sociales y raciales. Por este motivo, combatir y prevenir el COVID-19 requiere una perspectiva racial y social. Se considera que las inequidades en salud son el resultado de procesos socioeconómicos y raciales-étnicos injustos. Se entiende que el debate que cruza las condiciones económicas con la raza no debe invisibilizarse y silenciarse, más aún porque la crisis de la pandemia ha ampliado las desigualdades raciales y sociales contemporáneas (Santos *et al.*, 2020).

En esta dirección, no por casualidad, en la clase inaugural del curso se presentó el debate de Stuart Hall sobre la raza. Mientras que, para el significado común de las sociedades regidas por la razón universalista, la raza, la etnicidad y el mestizaje son materialidades concretas y unívocas, significados que se han otorgado principalmente en las esferas académicas, los pueblos en cambio se ven a sí mismos como entidades identitarias construidas a partir de la cultura, es decir, mediante procesos de producción social y subjetiva.

A modo de conmemoración histórica de los pueblos históricamente subyugados por la cruda violencia de quienes han creído y crecido en la razón universalista, la bibliografía que trabajamos en este curso trató de resumir los pensamientos alimentados por las potenciales vitales de estos pueblos que, a pesar de ellos, con más de cinco siglos de contacto, aún existen y sufren de desigualdades sociales, discriminación y racismo (Silva, 2016).

En el marco del bicentenario del Perú, el curso que abordamos buscó ofrecer la posibilidad de sumergirnos en múltiples debates y propuestas de conceptos, análisis teóricos y experiencias históricas para abordar temas relacionados con la naturaleza, la etnia y el mestizaje en el Perú y América Latina. ¿Qué significa el bicentenario en los países de América Latina para la población afrodescendiente de la región?, ¿es motivo de celebración?

No son preguntas fáciles de responder, pero se sugiere una mejor comprensión accediendo a lecturas de autores sobre este debate. En esa dirección, Mayorga Balcazar (2020) muestra en su obra varios aspectos relacionados con la población afrodescendiente, por medio de historias marcadas por la negación, el silenciamiento, la violencia, la invisibilidad, la discriminación y el racismo. Así es posible comprender el lugar relegado que los pueblos indígenas y afrodescendientes ocupan hasta el día de hoy en diferentes ámbitos de la vida social y política.

En cuanto al curso que llevamos en la universidad pública, es importante recalcar que se dividió en varios temas, como podemos ver en la Tabla 1.

Tabla 1. *Contenido del curso «Temas I: Raza, etnia y (contra)mestizaje ante el Perú Bicentenario»*

Temáticas	Autores de lectura obligatoria
El viejo paradigma de la noción de raza. Introducción	Stuart Hall, Clemente Palma, Manuel González Prada
El indigenismo	José Carlos Mariátegui, Luís Valcárcel
La choledad	Anibal Quijano, Guillermo Nugent
La etnicidad	Peter Wade, Cecilia Wahren
Interculturalidad e interetnicidad	Carlos Degregori y Pablo Sandoval, Anne-Marie Lozonscy
El racismo	Michel Foucault, Frantz Fanon, Juan Carlos Callirgos y Suzanne Oboler
El espectro de la blanquitud	Houria Bouteldja, José María Arguedas, María Aparecida Bento, Lourenço Cardoso, Lia Schucman
Antirracismo	Houria Bouteldja, Mara Viveros Vigoya
Género, raza y clase	Houria Bouteldja, Norman Ajari
Repensando el mestizaje/seres mezclados/(anti)mestizaje/(contra)mestizaje	Marisol de la Cadena, Eduard Glissant Peter Gow, José Antonio Kelly Luciani, Marcio Goldman, José María Arguedas

Fuente: Elaboración propia/sumilla del curso.

El desarrollo del curso se inició con la lectura de textos de autores relacionados con la temática investigada, es decir, sobre la producción de conocimientos sobre raza, racismo, antirracismo, entre otros, como se observa en el cuadro anterior. En general, con respecto a la bibliografía requerida, llama la atención que siguen existiendo vacíos en el debate sobre la negritud y el racismo antinegro, tanto en el Perú como en las «Américas». Esto nos lleva a reflexionar sobre la centralidad de lo «andino» que, por un lado, es comprensible por los procesos históricos vividos en el Perú, pero que también ha sido atravesado por nociones de cultura y etnicidad que no permiten una discusión más profunda sobre el racismo contra otras poblaciones, como si fueran algo ajeno a los pueblos indígenas.

Un punto adicional es que no existen muchas discusiones sobre raza y género, como afirma Rodríguez Aguilera (2018), quien «explora algunas genealogías históricas de los feminismos de Latinoamérica en conversación con los llamados ‘feminismos del tercer mundo’ en Estados Unidos, de mujeres negras y chicanas» (p. 89). Además, la propuesta por Houria Bouteldja lucha contra la discriminación de los descendientes de la historia colonial y contra la ideología racista y colonialista. También se ha prestado atención a las lagunas en las bibliografías en la carrera de Antropología en pregrado. Es decir, propuestas de debate sobre género y negritud desarrolladas por autoras latinoamericanas como Lelia González, Yuderlys Espinosa, Beatriz Nascimento, Sueli Carneiro, entre otras (con excepción de algunos maestros de la carrera de Ciencias Sociales que han adoptado estas bibliografías).

Con respecto al debate sobre la interculturalidad, nos preguntamos: ¿existe una mirada crítica del concepto y cómo se ha implementado como ideología y política de Estado, y también como corriente central en la academia? La interculturalidad como fortalecimiento de la educación superior en América Latina ha sido debatida en varios espacios, como en el «Seminario de la UNESCO», que discutió sus aportes (Antileo, 2022). Allí, varios académicos de diferentes instituciones de educación superior interculturales e indígenas de América Latina pudieron compartir avances y desafíos de sus instituciones (UNESCO, 2023).

Para Mato (2018):

Las experiencias de Educación Superior para/con/por pueblos indígenas y afrodescendientes que se vienen desarrollando en América Latina en las últimas décadas ofrecen valiosas oportunidades de aprendizaje para autoridades, docentes e investigadores de las universidades y otras Instituciones de Educación Superior (IES) de la región, así como para los responsables de formular y gestionar políticas públicas e institucionales en la materia (p. 15).

Es verdad que el curso ha pretendido ofrecer discusiones que establezcan un contrapunto entre las nociones de raza, mestizaje y etnicidad, por un lado, y racismo, blanquitud y discriminación, por otro. Sin embargo, debido a la limitación de este texto, no será posible abarcar todo el debate propuesto allí. Lo que sí se pretende es ofrecer una discusión general de la propuesta del tema de curso que se detalla a continuación.

Múltiples debates y propuestas de los conceptos: raza, etnia y mestizaje

En la asignatura «Temas I: Raza, etnicidad y (contra)mestizaje ante el Perú Bicentenario», se discutió en su bibliografía principal sobre el concepto de raza trayendo en el debate autores como Stuart Hall, Clemente Palma y Manuel González Prada, complementando con las lecturas de Anthony Marx y Sinclair Thomson (nótese que muchos autores son de fuera del Perú). Esta discusión dialoga con las reflexiones de Grosfoguel (2016) y Maldonado-Torres (2016), autores que han llamado la atención al respecto de la descolonización universitaria y estudios que proponen la consolidación de espacios decoloniales que corroboran los estudios étnicos como espacios en la academia.

Otro punto observado sobre el debate racial, a través de algunos autores señalados en la bibliografía, reflexiona sobre los supuestos teóricos, por un lado, de paradigmas racistas que abordan la noción de raza. Nos referimos a discursos racistas desde la concepción biológica, que han sido defendidos en la sociedad peruana y en su propia academia. Citamos como ejemplo el debate en *El porvenir de las razas en el Perú* (1897), de Clemente Palma.

Por otro lado, Hall (2017) hace un contrapunto a este debate, cuestionando este discurso de la raza como un tipo de diferencia biológica, basado en diferencias superficiales visibles al ojo humano. Se entiende que es necesario considerar los efectos en el mundo de la movilización política en torno a temas de raza y racismo, o en políticas y estrategias educativas antirracistas, especialmente para aquellos excluidos de posiciones de poder y privilegio. Hall (2003) advierte que «la raza es una construcción política y social. Es una categoría discursiva en torno a la cual se organiza un sistema de poder socioeconómico, explotación y exclusión, es decir, racismo» (p. 69). Gomes (2012) refuerza esta discusión y defiende «la raza como una construcción social que marca, de manera estructural y estructurante, las sociedades latinoamericanas» (p. 727), incluyendo el mantenido en el campo educativo.

En los países de América Latina (como Brasil y Perú), entre otros, existen enormes disparidades sociales debido al racismo estructural (Almeida, 2019; Luciano, 2012). Con respecto a la sociedad peruana, una de las formas de combatir el racismo sería la implementación de políticas públicas que permitan acciones afirmativas para el mercado laboral y la educación, apuntando a una sociedad con mayor equidad (Villasante, 2017). También es importante una educación antirracista que pueda ofrecer respuesta, entre otras, en el ámbito educativo, a la demanda de la población afrodescendiente/afroperuana, pueblos indígenas, entre otros grupos étnicos, e introducir acciones para reconocer y valorar las historias silenciadas (Trouillot, 2017). Es decir, con un currículo basado en dimensiones históricas, sociales y antropológicas que apunten a acabar con el racismo. Según Coelho *et al.* (2023), la educación antirracista «en el espacio educativo tiene como objetivo promover prácticas pedagógicas y curriculares que establezcan acciones que pongan en valor la historia y la cultura de los pueblos africanos, afrobrasileños e indígenas, combatiendo el racismo» (p. 69).

Mestizaje y prácticas racistas: repensando el mestizaje

Velásquez Castro (2020) enfatiza que el discurso del mestizaje y las prácticas racistas han aparecido juntos en la historia peruana. También señala que la ideología del mestizaje, promovida por intelectuales desde la década de 1920 y por el Estado expresaba una narrativa de identidad colectiva que valorizaba culturalmente al mestizo occidental más que al mundo andino. Por ello afirma que ser mestizo era olvidar a los ancestros indígenas, amazónicos o afrodescendientes, nunca a los ancestros occidentales (Velásquez Castro, 2020). Juan Carlos Callirgos, por ejemplo, señala que el mestizaje es «un discurso aparentemente democratizador, pero que es útil a las élites para negar el racismo existente en el Perú» (citado en Oboler, 2015, p. 60).

Ilustramos este debate sobre el mestizaje con reportes de entrevistas (2019-2021) captadas con miembros de la comunidad académica de la Facultad de Ciencias Sociales de una universidad en la capital peruana. Cuando les preguntamos a los estudiantes universitarios por su pertenencia racial —costumbres, antepasados y lengua—, observamos respuestas lejos de ser definitivas: «Siento que mi identidad aún está en construcción; más bien, en un proceso de deconstrucción» (Uni-1, comunicación personal, 22 de junio de 2021). Otro universitario afirmó: «En términos de identidad, creo que no me he definido como una ‘cosa

única’, sino como un conjunto de identidades que adquirí y gradué en el camino» (Uni-2, comunicación personal, 29 de junio de 2021).

En general, los relatos de estos universitarios nos remiten al debate propuesto por Montoya y López (1988). Estos autores señalan que la pregunta «‘¿Quiénes somos?’ produjo muchas dificultades porque la respuesta compromete un análisis que reduce dentro de nuestras otras profundas grietas de la dominación que recorre toda nuestra historia [peruana]» (Montoya & López, 1988, p. 9). También agregan estos autores, como resultado de un racismo estructural que impregna la sociedad peruana: «El racismo y la discriminación lingüístico-cultural aparecen inevitablemente en el espejo cuando los runas quechuas, los jaqis-aymaras o los nativos de la selva se acercan» (Montoya & López, 1988, p. 9).

Otros informes recogidos en campo, como las entrevistas a un estudiante universitario y el de un profesor universitario, muestran imbricados el discurso del mestizaje. Así, cuando también le preguntamos sobre la pertenencia racial, obtuvimos las siguientes respuestas:

Mestizo, los padres de mis padres son de distintas partes del Perú. Descendiente de indígenas, pero poco o nada practico la lengua y costumbres. Crecí en una ciudad capital producto de la migración de mis padres. Fue algo impuesto por mis padres y abuelos, hablar español (Uni-3, comunicación personal, 3 de junio de 2021).

A través de los informes, creemos que, en el Perú, la investigación en torno a la raza y al racismo también «podría beneficiarse de una perspectiva de análisis discursivo en el marco del estudio del lenguaje como práctica social» (Zavala & Back, 2017, p. 20). Para estas autoras, «la discriminación por el lenguaje o por la forma como las personas hablan o se expresan, que en muchos casos esconde una discriminación de tipo racial» (Zavala & Back, 2017, p. 24); y a ello se suman las políticas educativas de blanqueamiento. Lo mismo que en las universidades, se difunden las prácticas monoculturales:

En realidad, la gran mayoría de los peruanos pone «mestizo». Es que una recontra minoría pondría «blanco», una minoría pondría «asiático», una minoría pondría «negro». Claro, la lengua [indígena] existe, pero tampoco la gente quiere ser identificada como indígena [...]. El patrón ha sido desde el Estado, que se ha constituido como un Estado mestizo, y claro eso ha invisibilizado a la población indígena y afroperuana (Prof-1, comunicación personal, 1 de junio de 2019).

Es conocido que, en América Latina y el Perú incluido, el mestizaje fue y «todavía» continúa siendo un discurso de justificación por parte de sectores de la población, así como una bandera política e ideológica adoptada por diversos gobiernos. Según Silva y Coelho (2020), «es crucial entender el papel del mestizaje en la reproducción del racismo en América Latina, que se usa constantemente como un argumento de ‘complejidad’ que solo sirve para negar el racismo como un fenómeno estructural» (p. 111). En ese sentido, Velásquez Castro, en conversación con Marcos Silva (2021), analiza varios temas relacionados con la cultura afroperuana, y las perspectivas históricas y sociológicas sobre el racismo y la lucha antirracista. Y es que, según Velásquez Castro, «el mestizaje esconde el racismo y esconde también la afirmación de la identidad con un pueblo originario o con un grupo étnico específico» (Silva, 2021, p. 89). Entonces, «el mestizaje ha terminado siendo una política identitaria que silencia, que oculta la jerarquía, los conflictos, que oculta la identidad propia, las políticas de identidad afirmativas» (Silva, 2021, p. 89). Sandoval *et al.* (2014) señalan que «en el Perú hemos minado el racismo. Que el control social, la corrección política y el mestizaje actúan como elementos que disuaden los agravios racistas abiertos y sostenidos» (p. 10).

Es de destacar que, en el último censo realizado en el Perú, a través del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), se describe que «de los 23 millones 196 mil 391 habitantes de 12 y más años de edad, el 60,2 % [...] informaron autoperibirse ‘mestizo’; el 22,3 % [...] ‘quechua’; el 5,9 % [...] ‘blanco’; el 3,6 % [...] ‘afrodescendiente’ y el 2,4 % [...] ‘aimara’» (2018, p. 214). Los resultados presentados son importantes para el debate étnico-racial en la sociedad peruana. Indican así un panorama de estos grupos en diferentes segmentos sociales, incluido el ámbito educativo, con miras a reducir las desigualdades sociales y raciales y combatir el racismo, configurando así datos importantes para nuevos estudios sobre las relaciones étnico-raciales.

Indigenismo y «la choledad»: puntos para reflexión

Cuando nuestro foco de atención estuvo en la discusión propuesta en la asignatura «Temas I: Raza, etnia y (contra)mestizaje ante el Perú Bicentenario», que involucró temas sobre el indigenismo y el debate sobre los «cholos», es de destacar que el primer tema (indigenismo) estuvo anclado en el debate de autores como Valcárcel (1972) y Mariátegui (1981 [1928]). Así, a través de la revisión de la literatura, se pudo observar que, con la publicación de la obra *Tempestad en los Andes* (1972) de Luis Valcárcel, se presenta una forma de visión del mundo indígena, donde

el problema de los pueblos indígenas sería ante todo el problema de la justicia social. Es decir, los pueblos indígenas deben ser reconocidos como ciudadanos con los mismos derechos que cualquier otro peruano. El debate presentado por este autor busca establecer un contraste entre la cultura peruana antigua y su herencia en las poblaciones indígenas contemporáneas, denunciando el sistema de explotación, aniquilación y ostracismo que sufren desde hace siglos. Por su parte, para Mariátegui (1981), el problema indígena estaba relacionado con la propiedad de la tierra.

Este debate nos lleva a reflexionar sobre propuestas de Quijano (1980, 2014). Según Quijano (2014), el proceso de «cholificación» en el mundo andino se relaciona con «el surgimiento de un aspecto cultural en el que elementos que provienen de la cultura indígena y la versión criolla se amalgaman de una manera ambivalente y contradictoria de la cultura europea-cultura norteamericana» (p. 678). Se entiende que la «cholificación» implicaría un momento de agrupación de indígenas transformados en «cholos», en el cual este efecto de grupos en realidad funcionaría como un mecanismo de transmisión de elementos de la cultura criolla. El «cholo» así sería un canal de movilidad social para los indígenas. Sin embargo, existen varias denuncias de discriminación y racismo contra este colectivo, como podríamos plasmar, por ejemplo, en un artículo titulado «No hay cholos en mi clase» (Castro, 2015). Esta visión nos permite atravesar varios temas que se abordaron en periodos anteriores de la historiografía peruana (racismo, proyectos elitistas y demandas populares), como discutió Drinot (2016).

Sumando al debate sobre el papel de los «cholos», Dorival Córdova (2018) destaca que «ser cholo en Lima genera conflictos [...], una etnia interna (de auto-definición) y una etnicidad externa (cuando una población es caracterizada por sus características externas)» (p. 59). Este debate nos hace revisar los informes recogidos de nuestros entrevistados cuando se les preguntó sobre cómo se discute el problema de la discriminación y el racismo en el aula:

En lo que respecta al tema de la discriminación en el aula, básicamente se habla de personas con características étnicas indígenas. Probablemente haya oído hablar del término «cholo», así que básicamente esta es una población más grande que la de afroperuanos en Perú. Entonces los afros son pocos (Uni-4, comunicación personal, 21 de junio de 2019).

En otro informe, un universitario entrevistado reafirma esta predilección de las aulas: «Creo que la mayoría de las investigaciones se concentran principalmente en poblaciones indígenas» (Uni-5, comunicación personal, 25 de mayo de 2019).

Las consideraciones de estos entrevistados indican que el discurso académico da mucha visibilidad a los pueblos indígenas, «cholos» y mestizos, en detrimento de otras poblaciones, como los afroperuanos.

A su vez, un investigador entrevistado para este trabajo llama la atención sobre el debate en torno a la etnicidad, la población afroperuana y el racismo:

Soy un investigador en lo que es antropología política, con énfasis en etnicidad y reivindicaciones étnicas de población africana, que es la población afroperuana. [...]. Creo que los antropólogos deberían reflexionar un poco más sobre la interculturalidad en la sociedad peruana (Inv-1, comunicación personal, 18 de junio de 2019).

En este sentido, Walsh (2008) hace algunas consideraciones: «La interculturalidad [...] [e]s algo por construir. Va mucho más allá del respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad» (p. 140). Entonces nos preguntamos: ¿el alineamiento ideológico vía la interculturalidad incluye el debate sobre el racismo en la educación superior? Los informes recogidos en la comunidad académica reafirman discusiones previas sobre raza y mestizaje. En particular, esto nos lleva a discutir, a la luz de la bibliografía del curso analizado, así como en otros debates recurrentes, temas sobre el racismo, el antirracismo y la blanquitud.

Análisis teórico y experiencias históricas: racismo, antirracismo y blanquitud

La «I Encuesta Nacional: Percepciones y Actitudes sobre la Diversidad Cultural y la Discriminación Étnico-Racial: principales resultados» (Ministerio de Cultura, 2018) muestra datos que destacan que un gran porcentaje de los encuestados se consideran racistas, tienen actitudes racistas y discriminan poblaciones racializadas (como afroperuanos o pueblos indígenas). Los datos, por un lado, muestran lo que piensan los peruanos sobre el racismo y la discriminación étnico-racial; por otro lado, se entiende que estas percepciones son consecuencias de la herencia colonial, las desigualdades sociales y el racismo estructural en la sociedad peruana (Luciano, 2012).

Entendemos que el racismo se manifiesta con mayor fuerza en las sociedades contemporáneas, particularmente en Perú contra la población afroperuana, los pueblos indígenas y el grupo «cholo», quienes por el racismo estructural no logran la movilidad social, participando «marginalmente» en la economía de mercado (empleo informal) (De la Cadena, 2004). Uno de nuestros entrevistados, cuando hablamos sobre el tema del racismo, refiere la siguiente problemática:

Personalmente, creo que uno de los principales problemas que sirven de alimento al racismo, aquí en el Perú, es la educación. Y la educación en dos sentidos: no solo la educación en el sentido del currículo que no incluye nuestra historia, que aportan algo a la sociedad, sino que incluye nuestra historia como esclavizados, nada más. Pero, aparte de eso, es también la poca capacitación que da el Ministerio de Educación a los profesores en cuanto a racismo y discriminación (At-1, comunicación personal, 8 de junio de 2019).

El testimonio permite realizar un análisis tomando en cuenta las políticas educativas del país que están orientadas al blanqueamiento. Es fundamental buscar incidir precisamente en este tema de la educación a favor de la lucha contra el racismo. Existen varios mecanismos de exclusión en la sociedad peruana: derechos ciudadanos, mercado laboral y educación (Luciano, 2012). Según este autor, «una deficiencia crucial del sistema educativo peruano es la inexistencia de una educación en valores basada en la tolerancia y el respeto a la diversidad»; esto, consecuentemente, «se expresa en la invisibilidad y ‘blanqueamiento u occidentalización’ de nuestra cultura e historia» (Luciano, 2012, p. 28). Este debate nos lleva a las reflexiones de Araújo y Maeso (2010), quienes discuten cuestiones relacionadas con la producción de saberes de raza y antirracismo en el campo educativo, «con el propósito de contribuir a cuestionar las visiones eurocéntricas, destacando la relación entre poder y cultura en la construcción de ciertas interpretaciones históricas» (p. 240).

Se puede observar que, en la sociedad peruana, la educación es uno de los mecanismos centrales de exclusión en los que se expresa el racismo institucional, dado que el sistema ha operado desde perspectivas y modelos occidentales. La excepción han sido académicos, activistas, entre otros miembros de la sociedad civil, que desde diferentes estratos sociales han colaborado para introducir políticas educativas a favor de una educación equitativa y antirracista. En opinión de Hall, todos hablamos y escribimos desde alguna posición.

En cuanto al debate sobre racismo, antirracismo y blanquitud, se abordó en el curso en cuestión desde los siguientes autores: Foucault (1996), Callirgos y Oboler (2015), De la Cadena (2006), Silva y Coelho (2020). Asimismo, se discutió el antirracismo desde Houria Bouteldja (2016) y Mara Viveros Vigoya (2020). Por último, los aspectos de la blanquitud se abordaron desde Houria Bouteldja (2017), José María Arguedas (1983), Lourenço Cardoso (2010), Lia Vainer Schucman (2014) y María Aparecida Bento (2002). Según Bento, «La blanquitud como lugar de privilegio racial, económico y político, en el que la racialidad, innominada como tal, cargada de valores, experiencias e identificaciones emocionales, acaba definiendo la sociedad» (2002, p. 8).

En clase tratamos de reflexionar sobre las posiciones de poder, de reflexionar críticamente sobre la blanquitud y su reproducción y de reconocer los privilegios históricamente consolidados. Las lecturas de los textos, junto con las discusiones en clase entre profesores y estudiantes, permitieron analizar interpretaciones contrapuestas de las relaciones de poder y conocimiento (van Dijk, 2001) y revelaron varias cuestiones relacionadas con las desigualdades en el capital económico, cultural y social (Hall, 2006). Asimismo, permitió problematizar el predominio de referencias blancas y europeas entre los principales autores estudiados en la academia y, salvo excepciones, la casi inexistencia de debates sobre el racismo. Sin embargo, el campo estudiado invita a ampliar el debate para incluir cambios curriculares, nuevas metodologías y una mayor diversidad en términos bibliográficos.

La discusión en el aula trató sobre el surgimiento histórico del racismo, así como las definiciones del concepto mismo. El debate se dio a través de un contraste de los conceptos de racismo, entre los cuales se encontraban los aportes de Michel Foucault y Frantz Fanon. Así, las propuestas ancladas en Foucault destacan que el racismo se originó en el siglo XIX con una apropiación conservadora del discurso sobre la «guerra de razas», «o un retomar de este secular discurso en términos sociobiológicos, esencialmente con fines de conservadurismo social y, al menos en algunos casos, de dominación colonial» (Foucault, 1996, p. 55). A su vez, Fanon (2008) ofrece una crítica incisiva de la negación del racismo contra los negros en Francia y gran parte del mundo moderno. Para Gordon, «Fanon también muestra que tal lucha tiene lugar no solo en el ámbito de las interacciones sociales, sino también en relación con la razón y el conocimiento» (2008, p. 16).

Cuando el debate sobre el racismo involucra a la sociedad peruana, Agüero (2015) advierte que resulta espinoso abordarlo, pues «el racismo es una experiencia que se sufre. Pero, es más, está construido sobre una trama de relaciones clasistas, de género, étnicas y de poder que tienen efectos en la propia institucionalidad, pues allí se legitiman» (p. 13). Callirgos (2015) afirma que «al tratar el racismo estamos descubriendo, poniendo a la luz, un aspecto de nuestra realidad que normalmente ocultamos» (p. 152). En ese sentido, para uno de nuestros entrevistados, profesor universitario: «El racismo atraviesa toda la sociedad peruana, cada uno de los fragmentos de la sociedad» (Prof-1, comunicación personal, 13 de mayo de 2019).

Otros temas importantes tratados en el curso son el debate sobre la «blanquitud» y también el antirracismo. Cuando hablamos de políticas antirracistas en América Latina y Europa, en cuanto a la producción de conocimiento, políticas

públicas y luchas colectivas, en particular en el contexto de la universidad, se fundamentan en la relación de poder, como espacio de la reproducción de la «blanquitud». Es decir, la «blanquitud» como preservación de las jerarquías raciales, como pacto entre iguales, encuentra un territorio especialmente fértil en las instituciones, esencialmente reproductivas y conservadoras (Bento, 2002).

El tema de la blanquitud no es recurrente en el debate académico en la sociedad peruana, pero está comenzando a ser introducido, como se señaló en el curso abordado, por autores como Houria Bouteldja, Lourenço Cardoso, Lia Vainer Schucman y María Aparecida Bento. Otros autores ya han tratado este tema en las sociedades contemporáneas: Du Bois, Ralph Ellison, James Baldwin, Alberto Guerreiro Ramos, María Aparecida Bento, entre otros, que contextualizan la blanquitud como un lugar de privilegio racial, económico y político, y defiende la importancia de la discusión sobre la blanquitud para la lucha antirracista en el ámbito de la educación, colaborando con la supresión de jerarquías raciales.

La educación se ha considerado un ámbito crucial, pero ambivalente en relación con el antirracismo. Así, se considera fundamental lograr cambios en las representaciones culturales, así como la inclusión de poblaciones racializadas, pero con un dominio institucional donde las desigualdades y las estructuras eurocéntricas se reprodujeron y legitimaron históricamente.

En este sentido, las recomendaciones para desarrollar programas educativos desde la educación primaria hasta la superior (Resolución 68/237/ONU) apuntan a una mayor equidad en el campo educativo y la valoración de la historia y la cultura de los afrodescendientes en las sociedades contemporáneas. Al respecto, Viveros Vigoya (2020) llama la atención sobre «las particularidades que han adoptado las luchas antirracistas en América Latina, una región donde hasta hace poco se pensaba que el ‘racismo era un tema irrelevante’ por su composición demográfica mixta en términos étnico-raciales» (p. 20).

Viveros Vigoya (2020) hace consideraciones fundamentales para la comprensión de los estudios de las relaciones étnico-raciales en América Latina y, en consecuencia, para la comprensión del racismo y el antirracismo. Asimismo, llama la atención sobre «un giro antirracista en la región para designar la mayor atención que se le da al racismo en la esfera pública y entre los movimientos sociales» (Viveros Vigoya, 2020, p. 20). Al hablar sobre esta problemática, señala que «el racismo alude a la ideología y prácticas que vinculan discursivamente cuerpos, comportamientos y patrimonio [...] para justificar, producir y reproducir relaciones de desigualdad que se traducen en privilegios, beneficios, poder» (Viveros Vigoya, 2020, p. 22).

El racismo en América Latina afecta directamente a poblaciones racializadas de diversos sectores sociales y tiene una alta incidencia en la provisión de sus necesidades básicas, así como como en el campo de la salud, educación, entre otros: «El racismo institucional funciona a través de organizaciones concretas, pero también a través de estructuras sociales que se desarrollan más allá de los límites de las instituciones particulares» (Viveros Vigoya, 2020, p. 23). Entendemos que las instituciones de educación superior, al reproducir una educación occidentalizada, «perpetúan la jerarquía del conocimiento a través de la colonialidad del conocimiento» (Silva & Coelho, 2020, p. 111). Romper con esta estructura no es tarea fácil, pero sugiere que las instituciones acepten el desafío de promover la educación antirracista, es decir, que estén dispuestas a revisar sus bases fundacionales como el contenido y la práctica académica» (Silva & Coelho, 2020, p. 128). Es urgente y fundamental reflexionar sobre las políticas de antirracismo en el espacio académico, con el objetivo de contribuir con la profundización del conocimiento y el debate sobre la relación entre las demandas de justicia racial y la producción de conocimiento.

El racismo institucional puede permeare la universidad a través de prácticas, discursos e ideologías que se articulan para apoyar la reproducción de la blanquitud y/o la ausencia de estudiantes y profesores racializados, afrodescendientes, indígenas, entre otros grupos étnicos. También es importante contar con un currículo que incluya historias y culturas silenciadas, y con bibliografía de autores indígenas y afrodescendientes, donde el proceso de definición de qué es conocimiento y qué es conocimiento científico puede ser diverso (Almeida, 2019; Grosfoguel, 2016; Bento, 2002; Araújo & Silva, 2022).

Otro punto importante por analizar es el referido al mestizaje y su carácter ideológico de gran influjo en la región: «La ideología del mestizaje se complementó con la ideología multiculturalista y ambas conviven con jerarquías raciales y formas de racismo» (Viveros Vigoya, 2020, p. 23). En los países latinoamericanos, «la aparente negación, exclusión o dilución de la población negra del imaginario nacional es una estrategia necesaria para el mantenimiento mismo de la identidad nacional» (Moreno Figueroa, 2022, p. 33).

Compartimos las reflexiones de Viveros Vigoya (2020), para quien «el panorama actual del antirracismo en América Latina incluye acciones ligadas tanto a gramáticas explícitas de antirracismo como a gramáticas alternativas de antirracismo» (p. 29). La autora destaca el caso de George Floyd (afroamericano asesinado en Minneapolis, 2020, durante una redada policial) «y sus desarrollos en la lucha contra el racismo en las sociedades contemporáneas (protestas,

manifestaciones, denuncias de violencia policial), que fue el acto de varios movimientos sociales afrodescendientes en todo el mundo» con el lema «Las vidas de los negros e indígenas importan» (Viveros Vigoya, 2020, p. 28). En esta línea, nos solidarizamos con los hombres y mujeres afrodescendientes, los adultos y jóvenes afrodescendientes e indígenas que han sido brutalmente asesinados en las sociedades contemporáneas.

CONSIDERACIONES FINALES

Los temas trabajados en clase, por un lado, por parte del autor, corroboraron el sentido de aprendizaje, en particular, relacionados con la sociedad peruana y el establecimiento de redes académicas, y se relacionaron con la propia trayectoria académica y personal del autor. Además, permitieron desarrollar trabajos en el ámbito de importantes temas que muchas veces tienen poca visibilidad en la academia, con excepciones, en particular sobre la producción de conocimientos sobre raza, racismo y antirracismo, entre otros tópicos importantes en los estudios de las relaciones étnico-raciales. Me declaro negro y desde pequeño he estado expuesto a narrativas sobre temas relacionados con el racismo y las desigualdades.

Por otro lado, el autor tuvo la oportunidad de dialogar con estudiantes de diferentes etnias, y muchas veces revisó su propia historia, escuchando relatos sobre trayectorias de vida personales y académicas que suscitaron los temas tratados. Los estudiantes revivieron historias personales y familiares, así como trayectorias educativas. Los estudiantes y colaboradores de las entrevistas provienen de un sistema educativo donde las asignaturas básicas de temas relacionados con la producción de conocimiento sobre el racismo apenas existían, con excepción de los docentes comprometidos en la lucha antirracista. Algunos de ellos recurren a asociaciones (activismo) que desarrollan acciones encaminadas a empoderar a los jóvenes, especialmente afroperuanos, para la defensa de los derechos humanos, la participación política y laboral, el fortalecimiento de la comunidad, entre otros.

Desde la infancia, algunos de los estudiantes y/o entrevistados habían estado expuestos a narrativas sobre cuestiones relacionadas con la discriminación racial, el racismo y las desigualdades sociales en el ámbito doméstico, el espacio educativo, etc. Para algunos de ellos, estos problemas se hicieron más evidentes a medida que se desarrollaban sus vidas y sus trayectorias personales.

Sin embargo, el criterio cronológico es insuficiente para caracterizar esta fase, ya que en ella interfirieron hechos sociales e históricos, como aprendimos en los estudios sociales de la infancia (Silva & Ribeiro, 2018). Así, el proceso

de emancipación familiar no se produjo de la misma manera para todos los estudiantes o entrevistados. Paralelamente a esta emancipación en relación con el grupo familiar, se establecieron importantes vínculos con diferentes grupos y/o instituciones (Iglesia, grupo de amigos, escuelas, asociaciones), entre otros diferentes grupos sociales.

Los estudiantes comparten el concepto de raza como construcción social y concepto analítico fundamental para comprender las desigualdades socioestructurales y simbólicas observadas en el Perú, sin embargo, enfatizan que el término raza es frecuentemente utilizado en las relaciones sociales para informar cómo ciertas características físicas (color de piel, tipo de cabello, entre otros), influyen, interfieren e incluso pueden determinar el destino y lugar social de los sujetos dentro de la sociedad peruana.

Otra observación se refiere al racismo. Los participantes pusieron mayor énfasis en la cuestión de la discriminación racial que en el racismo estructural y/o el racismo institucional, con mayor énfasis en el racismo estructural. El racismo estructural sigue «invisible» para muchos ojos. Esto refuerza la iniciativa de discutir el tema del racismo en clase, especialmente en la universidad. Al discutir el proceso de desigualdades sociales y/o educativas, tres tipos de explicaciones se relacionan complementariamente con el racismo: prácticas prejuiciosas que ocurren dentro y fuera de la escuela, concentración diferencial racial en la distribución del ingreso y segregación espacial de poblaciones radicalizadas en espacios geográficos.

Cuanto más se expande el derecho a la educación y se democratiza el acceso a la universidad, más personas de grupos racializados (poblaciones afrodescendientes e indígenas) ingresan al espacio académico. Si bien no contamos con datos sobre la población afrodescendiente en la universidad investigada, fue posible observar, a través de las incursiones al campus universitario y la mirada en clase, escasos afrodescendientes. Esto puede indicar que existe un porcentaje muy pequeño de afrodescendientes que, por razones estructurales, tienen pocas oportunidades de acceder a la educación superior. Este factor también puede haber sido una condición en relación con los raros testimonios de los afroperuanos, resaltados en el artículo.

Cabe preguntarse: ¿cuáles son las respuestas epistemológicas en el campo de la educación a este movimiento? ¿Están los sistemas educativos de las sociedades contemporáneas respondiendo a los desafíos sociales y culturales de una sociedad cada vez más diversa? ¿Cómo han respondido los sistemas educativos a las demandas de una condición poscolonial? ¿Cómo abordar el currículo educativo

en un contexto de diversidad y desigualdad? No son preguntas fáciles de responder, pero entendemos que, a través de las temáticas como las que propone la carrera de Antropología en pregrado ilustradas en este artículo, se vislumbra un cambio de ruptura, a pesar de que aún queda un largo camino por recorrer hacia una educación antirracista. Destacamos que estas preguntas pueden motivar estudios adicionales en lo que respecta a la educación superior peruana, en particular sobre la población afroperuana, que es un debate necesario y urgente de abordar en las sociedades contemporáneas, especialmente en las universidades.

Con luchas constantes de movimientos sociales de base (afrodescendientes e indígenas) y apalancados por iniciativas (inter)nacionales, después de la Conferencia de Durban (2001), una serie de demandas, movimientos y políticas históricas han ganado nuevos impulsos, principalmente por parte de los movimientos sociales de base de la población negra y los pueblos indígenas en las sociedades contemporáneas. Así, se han impulsado varias demandas en los movimientos sociales afrodescendientes, con el derecho a recordar siglos de esclavitud, el censo étnico-racial, el fin de la violencia policial, la revisión de las culturas académicas, curriculares y epistemológicas.

El objetivo de este artículo ha sido valorar la historia y cultura de los pueblos racializados. Por tanto, es cada vez más crucial colocar en primer plano, en lo que concierne a la docencia, la investigación y la extensión, una reflexión sobre el efecto de las lógicas sociales y las dinámicas de poder del mundo académico, como lo comentan varios autores y autoras (Viveros Vigoya, 2020; Gomes, 2012; Luciano, 2012; Silva, 2023) en nuestras sociedades contemporáneas.

REFERENCIAS

- Agüero, J. C. (2015). Introducción. En J. C. Callirgos & S. Oboler (Eds.), *El racismo peruano* (pp. 11-14). Ministerio de Cultura del Perú.
- Almeida, S. L. (2019). *Racismo estrutural*. Polén.
- Almeida, D. E. R. G., Müller, R. dos P., Francia, P. N. R., Osielski, T. P. de O., & Diniz, T. (2020). Autoetnografía como estratégia decolonizadora de ensino sobre o cotidiano em Terapia Ocupacional. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 24, e190122. <https://doi.org/10.1590/Interface.190122>
- Ames, P. (2011). Cultura y desigualdad: discriminación, territorio y jerarquías en redefinición. En J. C. Cotler & R. Cuenca (Eds.), *Las desigualdades en el Perú: balances críticos* (pp. 225-272). IEP.

- Antileo, E. (2022). *Las instituciones de educación superior interculturales e indígenas en América Latina*. OREALC / UNESCO Santiago. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380773>
- Araújo, D. P., & Silva, M.A.B. (2022). Universidade e antirracismo: resistências na produção de conhecimento e políticas públicas num espaço branco. *Cadernos IS-UP*, (2). https://ojs.letras.up.pt/index.php/Cadernos-ISUP_1/article/view/12936
- Araújo, M., & Maeso, S. R. (2010). Explorando o eurocentrismo nos manuais portugueses de História. *Estudos De Sociologia*, 15(28), 239-270. <https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/2559>
- Arguedas, J.M. (1983). *Obras completas de José María Arguedas. Obra antropológica y cultural*. Editorial Horizonte.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Capa de Edições 70.
- Basoni, M.C.G., & Merlo, M.C.R. (2022). Autoetnografia e formação docente: história e identificações. *Revista (Con)Textos Linguísticos*, 16(35), 79-93. <https://doi.org/10.47456/cl.v16i35.39011>
- Benavides, M., León, J., Espezuía, L., & Wangeman, A. (2015). *Estudio Especializado sobre Población Afroperuana*. Ministerio de Cultura del Perú / GRADE.
- Bento, M.A.S. (2002). *Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público* [Tesis de doctorado, Universidad de São Paulo].
- Bonfil Batalla, G. (2019). *México profundo: uma civilização negada*. Trad. R. Lemos Igreja. Editora Universidade de Brasília.
- Bouteldja, H (2017). *Los blancos, los judíos y nosotros. Hacia una política del, amor revolucionario*. Akal.
- Bouteldja, H. (2016). Raça, Classe e Gênero: uma nova divindade de três cabeças. *Cadernos de Gênero e Diversidade*, 2(2), 5-9. <https://doi.org/10.9771/cgd.v2i2.20686>
- Callirgos, J. C. (2015). El racismo en el Perú. En J. C. Callirgos & S. Oboler (Eds.), *El racismo peruano* (pp. 83-152). Ministerio de Cultura del Perú.
- Cardoso, L. (2010). Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco antirracista. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 607-630. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2010000100028&lng=en&tlng=pt.
- Carneiro, S. (2019). Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. En H. B. Holanda (Ed.), *Pensamento feminista - conceitos fundamentais* (pp. 325-333). Bazar do tempo.

- Castro, R. (27 de mayo de 2015). No hay cholos en mi clase. *El Comercio*. <https://elcomercio.pe/lima/hay-cholos-mi-clase-raul-castro-366597-noticia/>
- Coelho, L.X.P., Silva, M.A.B., & Maeso, S. R. (Orgs.). (2023). *O Antirracismo em Disputa, Conceitos, Debates Públicos & Projetos Políticos: Caderno de debates do projeto POLITICS*. POLITICS / CES / UNESCO. https://www.ces.uc.pt/ficheiros2/files/01_POLITICS_V7_Versao%20Digital.pdf
- Curiel, O., Masson, S., & Falquet, J. (2005). Féminismes dissidents en Amérique latine et aux Caraïbes. *Dans Nouvelles Questions Féministes*, 24(2), 4-13. <https://doi.org/10.3917/nqf.242.0004>
- De la Cadena, M. (2004). *Indígenas mestizos. Raza y cultura en el Cusco*. IEP.
- De la Cadena M. (2006). ¿son los mestizos híbridos? las políticas conceptuales de las identidades andinas. *Universitas Humanística*, (61), 51-84. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48072006000100003&lng=en&tlng=es.
- Dorival Córdova, R. (2018). *Discriminación en el Perú: acercamiento bibliográfico*. Fondo Editorial de la Universidad del Pacífico.
- Drinot, P. (2016). *La seducción de la clase obrera: Trabajadores, raza y la formación del estado peruano*. IEP / Ministerio de Cultura del Perú.
- Fanon, F. (2008). *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. UFBA.
- Feres Júnior, J., Campos, L.A., Daflon, V. T., & Venturini, A. C. (2018). *Ação afirmativa: conceito, história e debates*. EDUERJ. <https://books.scielo.org/id/2mrvbb/pdf/feres-9786599036477.pdf>
- Ferreira, A. J. (2012). Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. *Revista de Educação Pública*, 21(46), 275-288. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2238-20972012000200005&lng=pt
- Foucault, M. (1996). *Genealogía del Racismo*. Editorial Altamira.
- Gomes, N. L. (2012). Relações étnico-raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. *Currículo sem Fronteiras*, 12(1), 98-109. <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>
- Gordon, L. (2008). Prefacio. En F. Fanon. *Pele negra, máscaras brancas* (pp. 11-17). Trad. R. da Silveira. UFBA.
- Grosfoguel, R. (2016). A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século xvi. *Revista Sociedade e Estado*, 31(1), 25-49. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100003>

- Hall, S. (2003). *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Editora da UFMG / UNESCO Brasil.
- Hall, S. (2006). *A identidade cultural da pós-modernidade*. DP&A.
- Hall, S. (2017). *The Fateful Triangle: Race, Ethnicity, Nation*. Harvard University Press.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI. (2018). *Perfil sociodemográfico del Perú: resultados de los Censos Nacionales XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas*. INEI. <https://censo2017.inei.gob.pe/>
- Luciano, J. (2012). *Los afroperuanos: racismo, discriminación e identidad*. Centro de Desarrollo Étnico.
- Luna Pineda, F. (2007). Reimaginando el Perú: el diálogo intercultural. *Educación*, 16(30), 7-40. <https://doi.org/10.18800/educacion.200701.001>
- Maldonado-Torres, N. (2016). Transdisciplinaridade e descolonialidade. *Soc. Estado*, 31(1), 75-97. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100005>
- Mariátegui, J. C. (1981[1928]). *El problema de las razas en la América Latina. Ideología y política*. Empresa Editora Amauta S.A.
- Mato, D. (2018). Educação Superior e Povos Indígenas: Experiências, Estudos e Debates na América Latina e em outras Regiões do Mundo. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas*, 12(3), 29-56. <https://doi.org/10.21057/repamv12n3.2018.31377>
- Mayorga Balcázar, L. (Ed.). (2020). *Los afrodescendientes en las Américas: 200 años de vida republicana, ciudadanía incompletas*. Centro de Desarrollo Étnico.
- Ministerio de Cultura. (2018). *I Encuesta Nacional Percepciones y Actitudes sobre Diversidad Cultural y Discriminación Étnico-Racial: principales resultados*. MINCUL. <https://alertacontraelracismo.pe/i-encuesta-nacional>
- Montoya, R., & López, L. E. (1988). *¿Quiénes somos? el tema de la identidad en el Altiplano*. Mosca Azul.
- Moreno Barreneche, S. (2021). La identidad nacional peruana, doscientos años después. *Argumentos*, 2(1), 55-78. <https://doi.org/10.46476/ra.v2i1.83>
- Moreno Figueroa, M. (2022). Entre confusiones y distracciones: mestizaje y racismo antinegro en México. *Estudios Sociológicos*, 40, 31-64. <https://doi.org/10.24201/es.2022v40.2084>
- Nugent, G. (2021). El laberinto de la choledad, casi tres décadas después. *Revista Nueva Sociedad*, 292, 140-154. <https://nuso.org/articulo/el-laberinto-de-la-choledad-casi-tres-decadas-despues/>

- Oboler, S. (2015). El mundo es racista y ajeno. Orgullo y prejuicio en la sociedad limeña contemporánea. En J. C. Callirgos & S. Oboler (Eds.), *El racismo peruano* (pp. 45-82). Ministerio de Cultura del Perú.
- Organización de las Naciones Unidas – ONU. (2001). Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia – Durban. ONU. <https://www.un.org/es/conferences/racism/durban2001>
- Organización de las Naciones Unidas – ONU. (2014). *Proclamación del Decenio Internacional de los Afrodescendientes A/RES/68/237*. ONU. <https://undocs.org/es/A/RES/68/237/>
- Organización de las Naciones Unidas – ONU. (2017). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas A/RES/61/295*. ONU. https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO. (1 de marzo de 2023). La interculturalidad como fortalecedora de la educación superior en América Latina: seminario de la UNESCO discute sus aportes. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articles/la-interculturalidad-como-fortalecedora-de-la-educacion-superior-en-america-latina-seminario-de-la>
- Organización de los Estados Americanos (2016). *Plan de Acción del Decenio de las y los Afrodescendientes en las Américas (2016-2025)*. ONU. https://www.oas.org/es/sadye/documentos/PA_Afrodesea_ESP.pdf
- Palma, C. (1897). *El porvenir de las razas en Perú* [Tesis de bachillerato, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/338>
- Perú: Justicia prohíbe a ‘La Paisana Jacinta’ por racista. (16 de octubre de 2020). *DW Global Media Forum*. <https://www.dw.com/es/per%C3%BA-justicia-proh%C3%ADbe-a-la-paisana-jacinta-por-racista/a-55292048>
- Quijano, A. (1980). Lo cholo y el conflicto cultural en el Perú. En A. Quijano (Ed.), *Dominación y cultura. Lo cholo y el conflicto cultural en el Perú* (pp. 47-119). Mosca Azul.
- Quijano, A. (2006). El «Movimiento indígena» y las cuestiones pendientes en América Latina. *Argumentos*, 19(50), 51-77. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952006000100003&lng=es&nrm=iso
- Quijano, A. (2014). Dominación y cultura (notas sobre el problema de la participación cultural), En A. Quijano (Ed.), *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* (pp. 667-690). CLACSO.
- Rodríguez Aguilera, M. Y. (2018). Diálogos hemisféricos entre feminismos del norte y sur: genealogías de feminismos críticos latinoamericanos. *Realidad: Revista de*

- Ciencias Sociales y Humanidades*, 151, 89-107. <https://doi.org/10.5377/realidad.v0i151.6805>
- Sandoval, P., Muñoz R., Agüero, J. C., Oré, G., & Torrejón, S. (2014). *La diversidad cultural en el Perú*. Ministerio de Cultura del Perú.
- Santos, M. P. A. D., Nery, J. S., Goes, E. F., Silva, A. D., Santos, A. B. S. D., Batista, L. E., & Araújo, E. M. D. (2020). População negra e Covid-19: reflexões sobre racismo e saúde. *Estudos Avançados*, 34(99), 225–244. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3499.014>
- Santos, S. C. D., & Pereira, A. A. (2021). Antirracismo no Currículo da EDUCAFRO: um Movimento Negro em direção à universidade. *Revista O Social em Questão*, 50, 107-130. <https://doi.org/10.17771/PUCRio.OSQ.52268>
- Santos, S. M. A. (2017). O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. *Plural*, 24(1), 214-241. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-8099.pcs0.2017.113972>
- Schucman, L. V. (2014). Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. *Psicologia & Sociedade*, 26(1), 83–94. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100010>
- Silva, M. A. B. (2016). *Discursos étnico-raciais proferidos por pesquisadores/as negros/as na pós-graduação: acesso, permanência, apoios e barreiras* [Tesis de doctorado, Pontificia Universidad Católica de São Paulo].
- Silva, M. A. B. (2021). Diálogos literarios contemporâneos y antirracismo: entrevista con Marcel Velázquez Castro. *Revista D'Palenque: literatura y afrodescendencia*, 6(6), 86-92. <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/110872/1/Di%C3%A1logos%20literarios%20contempor%C3%A1neos%20y%20antirracismo.pdf>
- Silva, M.A.B. (2023). Temas de Sociología y antirracismo: inclusiones y ausencias en el currículo de una universidad pública peruana. *RAES. Revista Argentina de Educación Superior*, 15(27), 234-249. <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/raes/article/view/1614/1557>
- Silva, M. A. B., & Ribeiro, M. S. (2018). Educação e cuidado de crianças de 0 a 3 anos: pesquisas contemporâneas sobre infância. *Olhares: Revista Do Departamento De Educação Da Unifesp*, 6(2), 111-125. <https://doi.org/10.34024/olhares.2018.v6.776>
- Silva, M. A. B., & Coelho, L. X. P. (2020). El racismo antinegro y la (in)visibilidad del pueblo afroperuano en la universidad. *D'Palenque: literatura y afrodescendencia*, 5(5), 108-125. <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/94094/1/EI%20racismo%20anti-negro.pdf>

- Souza Lima, A. C., & Paladino, M. (Orgs.). (2012). *Caminos hacia la educación superior: los programas Pathways de la Fundación Ford para pueblos indígenas en México, Perú, Brasil y Chile*. E-Papers. <https://doi.org/10.4000/aa.1486>
- Tai Loy: denuncian agresión y trato racista contra mujer afroperuana en tienda de Barranco. (6 de junio de 2021). *La República*. <https://larepublica.pe/sociedad/2021/07/05/barranco-denuncian-agresion-y-trato-racista-contramujer-afroperuana-en-tienda-tai-loy>
- Thompson, J. B. (2011). *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Vozes.
- Trouillot, M. R. (2017). *Silenciando el pasado: el poder y la producción de la historia*. Editorial Comares.
- Valcárcel, L. E. (1972). *Tempestad en los Andes*. Editorial Universo S.A.
- Van Dijk, T. (2001). Critical Discourse Analysis. En D. Tannen, D. Schiffrin & H. Hamilton (Eds.), *The handbook of discourse analysis* (pp. 352-371). Wiley Blackwell.
- Velásquez Castro, M. (diciembre de 2020). Racismo no Peru: o medo da igualdade. *Goethe Institut*. <https://www.goethe.de/prj/hum/pt/col/22065941.html>
- Villasante, M. (2017). Comentario a las declaraciones de Tania Pariona sobre el censo étnico. *Ideele*, 273. <https://revistaideele.com/ideele/content/comentario-las-declaraciones-de-tania-pariona-sobre-el-censo-%C3%A9tnico-2017>
- Viveros Vigoya, M. (2020). Los colores del antirracismo (en América Latina). *Sexualidad, Salud y Sociedad*, (36), 19-34. <https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2020.36.02.a>
- Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, 9, 131-152. <https://revistas.unicolmayor.edu.co/index.php/tabularasa/article/view/1498>
- Zavala, V., & Back, M. (2017). *Racismo y Lenguaje*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.