



Conversa

[Cadernos] PPG-AU
FAUFBA

Ensino e Universidade: Diáspora Africana nas Cidades Brasileiras

Conversa entre:

João Soares Pena

Universidade do Estado da Bahia

Andréia Moassab

Universidade Federal da Integração Latino-Americana

Fábio Macêdo Velame

Universidade Federal da Bahia

Renato Emerson dos Santos

Universidade Federal do Rio de Janeiro

A conversa entre João Soares Pena (UNEB), Andréia Moassab (UNILA), Fábio Macêdo Velame (UFBA) e Renato Emerson dos Santos (UFRJ) ocorreu em 6 de junho de 2024, tornando-se o primeiro episódio, no ar desde 2 de agosto de 2024, da série Diáspora Africana nas Cidades Brasileiras do [Podcast Urbanidades](#)¹. A série, em parceria com o grupo de pesquisa ¡DALE!, deriva dos três volumes do Dossiê Cidades Africanas,² publicados entre 2022 e 2023, na revista [Laje](#).

No bate-papo, transcrito e adaptado para os Cadernos PPG-AU/FAUFBA com auxílio de inteligência artificial, o grupo pôs em debate a inclusão das dimensões étnico-raciais nos cursos de graduação, considerada crucial para formar profissionais conscientes e inserir efetivamente pessoas negras nas universidades. Sua implementação requer integração transversal e rupturas epistemológicas, valorizando saberes afrodiaspóricos, mas enfrenta interpretações enviesadas sobre a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africanas no ensino superior. Além disso, áreas “duras”, como as Engenharias, a Matemática e a Física, frequentemente eximem-se do debate racial, delegando-a às ciências humanas.

Outros temas abordados são a permanência de estudantes negros na pós-graduação e o combate ao racismo institucional. Se cotas em concursos públicos para docentes do magistério superior ressignificam a presença negra e potencializam mudanças político-epistêmicas, editais frequentemente têm pulverizado e reduzido as vagas para dificultar sua aplicação da política. Por fim, o bate-papo acadêmico e militante se volta à representação em arquitetura e urbanismo, que reflete apagamentos raciais. O grupo volta-se à questão da representação em Arquitetura e Urbanismo —no que se refere tanto à representatividade quanto ao desenho—, que reflete apagamentos raciais: em projetos frequentemente ela ignora corpos negros e epistemologias locais, o que exige atenção e coragem para a superação dessa naturalização.

¹ Nota dos Editores (N.E.) — Dedicado ao estudo do urbano brasileiro, o Podcast Urbanidades é roteirizado, desenvolvido, produzido e distribuído pelo UrbanData-Brasil e o Centro de Estudos da Metrópole da USP. Com mais de 100 entrevistas com autores e autoras de livros, artigos, teses e dissertações recém-publicados, representantes de organizações institucionais no campo dos estudos urbanos, além de organizadores de dossiês e eventos acadêmicos. Confira [aqui](#), ou no arquivo de áudio anexo a este texto no site dos Cadernos PPG-AU/FAUFBA, o episódio que gerou a presente publicação.

² N.E — Tendo Céline Veríssimo (UNILA), João Pena (UNEB) e Murad Vaz (UTFPR), integrantes do ¡DALE!, como editora e editores, o Dossiê Cidades Africanas, na Laje, propôs ampliar os estudos sobre a questão urbana em países africanos e a cultura de matriz africana nas cidades, sobretudo no contexto do Atlântico Negro, além de aprofundar a conexão entre o giro decolonial e os estudos étnico-raciais com enfoque urbano. Está dividido em três partes: [Volume 1: Cidades e arquiteturas na África](#) (2022); [Volume 2: Cidades e arquiteturas afrodiaspóricas](#) (2023); e [Volume 3: Cidades, raça e emergências na África e na diáspora](#) (2023).

João Soares Pena: Obrigado por aceitarem o convite para essa conversa sobre a diáspora africana nas cidades brasileiras, com foco no ensino na universidade. Vocês três têm participação no Dossiê Cidades Africanas da revista *Laje*³ e enriquecem muito essa discussão. É um grande prazer estar aqui com vocês. Quero começar com uma pergunta para todos. Desde 2003, a Lei 10.639 tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira, mas isso tem ficado restrito ao ensino básico (BRASIL, 2003). No ensino superior, parece não haver obrigatoriedade legal, mesmo que muitos profissionais, especialmente de cursos de licenciatura, sejam formados para atuar principalmente no ensino básico. Além disso, sabemos que o enfrentamento ao racismo exige atuação em diversos campos do conhecimento e em todas as esferas. Ou seja, é urgente uma formação acadêmica antirracista. Nesse sentido, como vocês avaliam a inclusão das questões étnico-raciais na formação profissional nas áreas de Geografia, Arquitetura e Urbanismo?

Andréia Moassab: Eu acho que é uma questão fundamental para nós pensarmos, e ainda precisamos avançar muito nesse sentido. Apesar de não ter a obrigatoriedade na lei para cursos como arquitetura e urbanismo, é importante dizer que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), nos seus manuais de avaliação de curso, inclui um quesito pelo qual o avaliador deve identificar como o curso de graduação responde ou atende à legislação sobre o ensino de história da África, cultura africana e relações étnico-raciais (cf. INEP, 2017). Embora esse quesito não seja central, ele deveria ser uma obrigatoriedade legal. Acredito que deveria estar explicitamente na lei. Ainda assim, é um critério de avaliação que já existe.

Na UNILA, ao criar um curso novo, conseguimos, desde o primeiro Projeto Pedagógico de Curso (PPC),⁴ introduzir disciplinas pertinentes. Temos duas disciplinas principais: uma chamada Arquiteturas Afro-brasileiras, que, na revisão de nosso PPC, já evoluiu para Arquiteturas Afro-latinas. Essa mudança reflete os 10 anos de experiência com a disciplina e o escopo internacional da UNILA, ampliando o debate sobre experiências espaciais e arquitetônicas para todo o continente. Além disso, temos a disciplina Arquiteturas e Cidades Africanas. Infelizmente, até por não ser uma obrigatoriedade legal, conse-

³ N.E. — O dossiê apresenta entrevistas com Velame e Santos (VELAME; VERÍSSIMO; PENA; VAZ, 2023; SANTOS; VERÍSSIMO; PENA; VAZ, 2023), um artigo de Velame em coautoria (VELAME; COSTA, 2023) e outro de Moassab (2023), e uma entrevista desta com a arquiteta cabo-verdiana Patti Anahory (ANAHORY; MOASSAB, 2022).

⁴ N.E. — A versão integral do Projeto Pedagógico original do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (CAU UNILA) pode ser acessada [aqui](#), ao passo que em Moassab (2020a) faz-se um debate teórico-epistemológico a respeito de sua matriz curricular e conteúdos.

guimos que essas disciplinas fossem apenas optativas. O ideal seria que fossem obrigatórias, mas acreditamos que foi um passo importante. Já acumulamos uma trajetória significativa no ensino dessas disciplinas no curso de Arquitetura, e o tema também é tratado de maneira transversal em nosso currículo.

Quero aproveitar para saudar o professor Fábio [Macêdo Velame], que é nosso parceiro de longa data nessa trajetória. A UFBA, ele vai nos contar com certeza, tem muito a contribuir nesse sentido. Também é uma das pioneiras na prática do ensino dessas temáticas na universidade e sempre foi uma inspiração para nós. Temos mantido um diálogo constante e construído esse debate há bastante tempo.

Eu não vejo outras saídas. Se queremos discutir o século 21, independentemente da área de conhecimento, é fundamental olhar para a África. É preciso também valorizar as experiências afro-brasileiras e, no caso da UNILA, afro-latinas, para entender o mundo e reconhecer o valor dos conhecimentos que chegaram até nós — com muito sofrimento, é verdade, atravessando o Atlântico — e que fazem parte de saberes incorporados no nosso cotidiano. São saberes de tecnologia, de ocupação de território, e muitos outros que precisamos conhecer e trabalhar melhor, especialmente em um momento em que o mundo enfrenta um colapso ambiental. Com certeza, aprender com os povos tradicionais e com as experiências que vieram com o povo negro do outro lado do Atlântico é fundamental para estabelecermos um caminho para o século 21.

Fábio Macêdo Velame: Agradeço o convite. É um prazer estar aqui, mais uma vez em parceria com a professora Andréia [Moassab], o professor Renato [Emerson dos Santos] e tantas outras pessoas pelas quais temos grande admiração, acompanhando suas trajetórias, lutas e militâncias na construção desse campo no Brasil, especialmente nas disciplinas espaciais da arquitetura, do urbanismo, da geografia e de tantas outras áreas.

Gostaria de ampliar uma reflexão sobre a obrigatoriedade dos estudos das relações étnico-raciais e da história e da cultura africanas e afro-brasileiras no ensino superior. O Conselho Nacional de Educação, ao emitir a Resolução nº 1/2004, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, incluiu todos os níveis de formação: ensino fundamental, médio e superior (BRASIL, 2004). Hoje, na verdade, é obrigatório que todos os cursos tenham componentes curriculares que tratem de história e cultura africana, afro-brasileira e de relações étnico-raciais. Esses conteúdos se somam a outros que também são exigidos, como LIBRAS e questões ambientais.

Isso é interessante porque, há quatro anos, a UFBA foi investigada e cobrada pelo Ministério Público Federal para apresentar disciplinas, planos de curso, planos de aula e estruturas curriculares que evidenciassem a presença desses conteúdos didáticos nos cursos de graduação. A Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) se mobilizou, convocando diretores, coordenadores e colegiados de todas as unidades. Cada curso teve que enviar as disciplinas em que esses conteúdos estavam sendo trabalhados.

Apesar desse avanço institucional, estamos ainda muito longe do que é necessário e desejável para um país cuja construção e cidades foram profundamente marcadas pelo processo afrodiaspórico. Nós observamos que a grande maioria das metrópoles e cidades de médio porte no Brasil, praticamente de 70% a 80%, têm bairros populares negros que surgiram de quilombos, de terreiros ou de comunidades formadas por libertos, escravizados de ganho e trabalhadores de aluguel. É impossível refletir sobre as cidades brasileiras, com toda sua complexidade, suas lutas, resistências, formas de produção e existência, sem considerar como espelho uma reflexão sobre as cidades e arquiteturas africanas. Essas cidades estão intimamente conectadas, ainda que em diferentes regiões do país a intensidade dessa conexão possa variar. A presença da mão negra está marcada no nascimento e na construção dessas cidades. Está no DNA delas, e isso é algo fundamental para refletirmos.

Ao tratar da formação no ensino superior, é evidente que ainda há movimentos necessários. A Lei 10.639, mais de 20 anos após sua aprovação, ainda não foi implementada de forma efetiva. Muitas vezes é tratada como algo pontual, como o Dia do Índio em abril ou as atividades no mês da Consciência Negra em novembro. Para muitos, isso basta para dizer que o conteúdo foi dado no ano, mas, na prática, sabemos que a realidade é muito diferente. Isso reflete a manutenção dos racismos estrutural, institucional, ambiental, religioso e de outras formas de discriminação, porque o problema está na raiz: no processo formativo da sociedade brasileira. A Lei 10.639 é um instrumento de luta antirracista que ainda não conseguiu se difundir e consolidar no sistema educacional brasileiro, em grande parte por causa do racismo institucional.

Nas universidades, acredito que precisamos de dois movimentos. Um movimento de integração, inspirado em Malcolm X e Martin Luther King, e outro de demarcação política, epistemológica e crítica. É necessário criar disciplinas cujo foco esteja nas relações étnico-raciais e nos estudos africanos e afro-brasileiros, tanto obrigatórias quanto optativas, na graduação e na pós-graduação. Na Faculdade de Arquitetura da UFBA, avançamos bastante nesse sentido. Criamos um conjunto de disciplinas que tensionam o cur-

rículo: Arquiteturas Afro-brasileiras; Relações Étnico-raciais, Arquitetura, Urbanismo e Cidade; Arquitetura e Urbanismo Contemporâneos em África; Urbanismo Africano: 6000 Anos de Populações Africanas Fazendo Cidades; Bairros Negros: Forma Urbana das Populações Negras no Brasil; Diáspora Negra e Cidade: Arquiteturas Afro-diáspóricas entre África e América. Essas disciplinas, obrigatórias e optativas, tensionam a estrutura acadêmica universitária ocidental e eurocêntrica, trazendo essas questões. Por outro lado, é necessário um movimento de integração, que faça com que todas as disciplinas da espinha dorsal dos cursos — sejam no campo da tecnologia, da história e da teoria crítica, sejam do planejamento urbano, do urbanismo ou das expressões gráficas — incorporem, dentro de suas ementas, conteúdos e atividades que abordem as relações étnico-raciais e os saberes africanos e afro-brasileiros. Temos que, de um lado, pegar o currículo existente, predominantemente ocidental e eurocêntrico, e atravessá-lo transversalmente com o tema das relações étnico-raciais, da história e da cultura africanas e afro-brasileiras. De outro lado, fazer um movimento mais combativo, que paute politicamente essas questões, criando disciplinas optativas e obrigatórias que deem visibilidade a esses conteúdos.

Mas esses dois movimentos, por si só, não são suficientes. Existe uma armadilha. Muitas vezes, pensamos que dominamos a linguagem, mas é a linguagem que nos domina. Por exemplo, não adianta criarmos uma disciplina como Arquiteturas Afro-brasileiras e colocarmos para ministrá-la um professor que não tenha formação, trajetória militante ou experiência acadêmica na área, que a ensine a partir dos cânones europeus, com base na perspectiva ocidental herdada da missão francesa — algo que está na base de boa parte das faculdades de arquitetura no Brasil. Se essa disciplina for ensinada com foco exclusivo em conceitos como eixo, vazio, proporção, simetria, materiais e técnicas da percepção ocidental, estaremos perpetuando uma visão eurocêntrica. O que precisamos é que essas disciplinas sejam ensinadas a partir das epistemologias, percepções e valores dos povos negros do Brasil: das comunidades afro-brasileiras dos terreiros, quilombos, afoxés, maracatus e congadas, e dos povos africanos que deram origem a essas práticas. Ou seja, não basta apenas incluir novos conteúdos no currículo existente. São necessárias uma ruptura e uma ampliação epistemológicas que incorporem os modos de ver o mundo, os valores e as estéticas desses povos. Caso contrário, cairemos na mesma lógica hierarquizadora e colonizadora do pensamento eurocêntrico.

Renato Emerson dos Santos: Essa questão é extremamente complexa e diz respeito a disputas que vêm sendo travadas desde a promulgação da Lei 10.639. É uma lei com um histórico bastante amplo e complexo, que reflete as lutas anteriores do movimento

negro para tomar a educação como uma dimensão fundamental no combate ao racismo no Brasil. O movimento negro tem um histórico longo de lutas por acesso à educação e por qualidade na educação. Eu diria que a principal disputa seja pelo currículo, algo que remonta a muitas décadas e até ao século 19. Essas lutas culminaram na Lei 10.639, mas já nos anos 80 e 90 do século 20 vimos iniciativas estaduais e municipais apontando nessa direção. A Lei 10.639 é uma conquista jurídica, fruto de muitas dessas batalhas do movimento negro. Por isso, ao pensarmos na sua implementação, precisamos buscar a complexidade que o movimento social propôs. Esse é um sujeito social que disputa o currículo pensando a educação como um processo de formação humana, fundamental para a transformação da sociedade e para dar o alcance social que esse movimento busca.

Nesse sentido, acho que as falas anteriores foram muito ricas, apontando questões importantes. Algo que observei em minhas pesquisas sobre a implementação da Lei 10.639 no ensino de Geografia, na Educação Básica, é que, como qualquer outra lei, sua implementação depende das interpretações que são feitas dela. E essas interpretações estão sempre em disputa. O Fábio mencionou, por exemplo, o parecer do Conselho Nacional de Educação, exarado em 2004, que tenta interpretar a lei com a complexidade que marcou sua construção e promulgação. Esse parecer ampliou a proposta da lei, alinhando-a com as demandas do movimento social que esteve por trás dessa conquista. Não obstante, a implementação da lei nos diferentes espaços sociais e nas diferentes esferas depende de novas interpretações. O tempo todo há disputas de interpretação.

No ensino básico, observei isso claramente. A lei é constantemente interpretada de forma diferente em diferentes comunidades escolares. Por exemplo, temos docentes que fazem interpretações mais abrangentes e outros que adotam interpretações mais restritivas. Além disso, há outros atores envolvidos, como pais, mães, responsáveis, coordenações escolares e movimentos sociais, que dialogam com as escolas e influenciam essas interpretações. Isso também ocorre em outras arenas, como as secretarias de educação. Em todos esses espaços, a interpretação da lei é disputada, e, conseqüentemente, a forma de sua implementação também se torna um campo de disputa.

Na universidade, não é diferente. Temos conquistas institucionais, como as que Fábio mencionou, por exemplo, com mecanismos de avaliação que passam a incluir o atendimento à Lei 10.639 também no ensino superior. A lei já é considerada obrigatória em cursos de formação de professores para o ensino básico. Porém, nos cursos que não

formam docentes para o ensino básico, prevalece, geralmente, uma interpretação restritiva, a partir da ideia de que a lei não se aplica a eles. Mesmo assim, essa interpretação também é disputada dentro da universidade.

Hoje, eu diria, contudo, que os principais avanços não vêm necessariamente dessas vitórias institucionais, mas sim da ação de sujeitos dentro do cotidiano universitário. Estou falando de docentes engajados com essa pauta, como o Fábio mencionou, e de estudantes, especialmente os coletivos de estudantes negros e negras, que vêm tensionando os currículos de suas graduações e pós-graduações. Esses coletivos têm pressionado docentes, disciplinas e programas de pós-graduação para que essas questões avancem nos seus espaços. Além disso, grupos de pesquisa também têm disputado essas interpretações, contribuindo para conquistas significativas dentro das universidades. O Fábio, por exemplo, faz um mapeamento interessante desses enfrentamentos, incluindo a luta pela criação de disciplinas obrigatórias e optativas que tratem dessas temáticas.

Esse cenário é algo que também observo na minha atuação dentro da universidade. Durante meus 18 anos como professor na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), vivi essas disputas curriculares, e, agora, na UFRJ, continuo a enfrentá-las. Na UERJ, por exemplo, quando fui professor no Departamento de Geografia, participamos dessas discussões e criamos uma disciplina específica, além de trabalhar essas questões nas diferentes disciplinas constitutivas da formação em Geografia, como História do Pensamento Geográfico, Geografia Urbana e Geografia Agrária. Hoje, na UFRJ, no curso de graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento Econômico e Social, criamos uma disciplina obrigatória chamada Relações Raciais e Políticas Públicas. É uma disciplina que venho oferecendo e que trabalha o histórico das políticas relacionadas às relações raciais no Brasil, abordando desde as políticas de branqueamento da população até sua incidência na ação pública e na emergência do projeto de democracia racial. Também exploramos como essas políticas têm reflexo nas políticas públicas mais recentes, voltadas à promoção da igualdade racial. Além disso, temos avançado nessas discussões em outras frentes. Sou membro do Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional (IPPUR), na UFRJ, onde também trabalho disciplinas voltadas a relações raciais, racismo, poder e dominação. Estamos tentando incluir essas questões tanto em disciplinas eletivas específicas quanto por meio de um esforço de transversalização, envolvendo outros docentes do instituto. Felizmente, nosso corpo docente tem mostrado uma

aderência interessante para trabalhar essas questões, o que tem possibilitado uma inclusão mais ampla desses temas em diversas disciplinas.

Quero destacar algumas vertentes de tensionamento curricular que a implementação da Lei 10.639 traz. Em primeiro lugar, precisamos incorporar relações raciais e o racismo como um objeto de estudo em nossas disciplinas — não apenas como um tema específico, mas como algo transversal. Isso significa trabalhar os fundamentos do racismo, que incluem as leituras de mundo, as visões de si e do Outro, e como essas visões constroem identidades, autoridades e sistemas de dominação. É fundamental compreender como isso se transforma em matrizes de conhecimento e saberes. Também precisamos abordar as práticas do racismo: como elas se revelam, tanto nas práticas construtivas quanto na invisibilização de outras formas de construção. Como o Fábio mencionou, o racismo estrutural permeia práticas arquitetônicas, urbanísticas e outras formas de produção do espaço, gerando desigualdades raciais e sociais. Por outro lado, é crucial valorizar epistemes-outras, ou seja, matrizes de conhecimento não eurocêntricas, nos diferentes campos. Embora eu não seja arquiteto, compartilho dessa visão na dimensão de produzir e habitar a cidade. Precisamos valorizar formas de fazer, produzir e performar a cidade que são criadas por comunidades negras ao longo da história e ainda hoje. Essas formas não são apenas resistências ao racismo, mas também práticas de reconstrução da existência, que evidenciam a criatividade e as chaves de agência negras.

E aqui não falo apenas da perspectiva biológica ou fenotípica que compõe o racismo à brasileira, mas também da dimensão cultural das matrizes africanas e afro-brasileiras, que também são alvo de racialização, e devem ser incorporadas como elementos transversais na construção de todos os conteúdos. Não podem ser apenas tópicos isolados, mas devem compor as matrizes epistêmicas que estruturam os currículos. Essas estratégias são fundamentais para trazer a Lei 10.639 de forma efetiva ao ensino superior. Felizmente, hoje, essas disputas estão sendo travadas em salas de aula e nas redefinições curriculares, que se tornam arenas importantes para a luta antirracista tentar disputar currículos.

Andréia Moassab: Eu queria complementar as falas já bastante densas dos colegas e continuar um pouco nesse assunto da educação no ensino superior, lembrando o seguinte... Claro, já falamos aqui de várias legislações e da institucionalização da obrigatoriedade do ensino das relações étnico-raciais, de história e cultura africanas e afro-brasileiras. Esses foram passos importantes, que precisam ser evidentemente aprofundados. Contudo, eu gostaria de destacar que o tripé do ensino superior inclui também a

extensão e a pesquisa. A extensão desempenha um papel fundamental para fazermos a ponte com a sociedade. O racismo precisa ser resolvido em todos os âmbitos da nossa vida cotidiana. Então, projetos de extensão não apenas devem dialogar com as comunidades sobre esse tema, devem também valorizar os saberes que muitas vezes estão fora da universidade. É preciso trabalhar com populações quilombolas, povos de terreiro e outras comunidades que têm sido historicamente excluídas do ensino superior. Essas comunidades trazem consigo um conhecimento ancestral que é fundamental para que possamos avançar.

Além disso, não posso deixar de falar da pós-graduação. Temos falado muito, aqui, sobre a graduação, porém, quem vai ensinar nas universidades? Estamos falando da formação de professores e professoras para o ensino fundamental e médio, porém como ficam os futuros docentes da própria universidade? A pós-graduação também precisa incorporar o debate étnico-racial em seu ensino e linhas de pesquisa. Precisamos incentivar cada vez mais trabalhos que abordem esses temas e incorporar definitivamente, em todos os PPCs de todas as áreas da graduação, o pensamento crítico negro que já existe. Por exemplo: estamos, aqui, discutindo áreas como Arquitetura e Geografia, as quais ignoram livros fundamentais, como *Lugar de Negro*, de Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg ([1982] 2022), publicados há décadas. Quantos PPCs no Brasil, hoje, consideram essa obra como uma leitura elementar, básica, que deveria ser obrigatória?

Em todos os cursos do nosso país, ainda temos muito a avançar na extensão universitária. Acho que a educação popular é extremamente importante. Nas nossas universidades, precisamos criar materiais que facilitem a compreensão para o grosso da população, para a maior parte das pessoas. Um exemplo que temos feito é o [Caderno Maloca](#), que é essencialmente um caderno de divulgação científica. Ele não conta nada para a Capes, não é aquele periódico científico elegante, mas cumpre um papel significativo de diálogo com os movimentos sociais. Por exemplo: tivemos o [primeiro número produzido junto com o Quilombo Apepu](#), que fica em São Miguel do Iguaçu, próximo a Foz do Iguaçu, onde está a UNILA. O segundo número é o [Dicionário de Arquitetura de Terreiro](#), que traz todo o debate sobre a terminologia arquitetônica nos espaços afroreligiosos — cujos termos ainda estão longe das escolas de Arquitetura. Costumamos usar expressões como “sistema de trava”, “viga” e “pilar” ou “altar”, “nave” e “campanário” — nomenclaturas de um sistema arquitetônico europeu — e desconhecemos a terminologia que vem de outros sistemas. Esse dicionário tenta tensionar esse debate. O Fábio colaborou nesse número, e também tivemos o [número 3](#) e o [número 4](#), que foram sobre racismo ambiental, com coordenação do João, também aqui presente.

Por fim, quero trazer algo que tenho observado na UNILA e que, talvez, também aconteça em outras universidades. Há áreas, principalmente as chamadas áreas mais “duras”, que tendem a relegar essas questões às ciências humanas, como se fossem responsabilidade delas resolver. É como se dissessem: “Isso não tem muito a ver com a minha área. Como vou debater a questão racial no ensino de cálculo, por exemplo?”. Então, acho que temos uma barreira importante para ultrapassar aí... Dando um exemplo sobre essa questão que trouxe, venho debatendo junto com o colega Gabriel Cunha a questão racial na tecnologia, especialmente no contexto da construção civil — por exemplo, como o concreto armado e toda a forma como ele é organizado no canteiro de obras acabam reproduzindo uma lógica racial de exploração do trabalho (MOASSAB, 2020b; CUNHA; MOASSAB, 2022). Na linha produtiva da construção civil, no Brasil, os serviços mais mal pagos e mais precários são realizados por corpos negros no canteiro de obras. A escolha tecnológica e a matriz que construíram o século 20 sob a ótica do desenvolvimento têm inúmeros impactos, como acidentes de trabalho, baixos salários e falta de condições adequadas, que recaem predominantemente sobre essas pessoas. Na América Latina, isso inclui trabalhadores negros e também indígenas que ocupam essa base da pirâmide. Se pensarmos, por exemplo, em um curso de Engenharia, ou mesmo de Medicina — não importa a área —, quem são as referências negras que são apresentadas? Quem são os engenheiros negros e negras? Podemos citar rapidamente os irmãos Rebouças, mas quantos estudantes das engenharias conhecem essas figuras? Quem sabe sobre Enedina Alves Marques, talvez a primeira engenheira negra do Brasil, que foi formada no Paraná, na Região Sul? Quem são os físicos negros, os cientistas negros brasileiros que estão produzindo conhecimento? Essas áreas “duras” frequentemente delegam esse debate para outras disciplinas ou departamentos, como se não tivessem relação ou responsabilidade com este tema.

Precisamos avançar mais no ensino... O Renato e o Fábio já falaram bem sobre isso, e destacaram como a própria presença desses estudantes negros e negras no ensino superior tensiona os currículos e os próprios professores e professoras a promoverem mudanças em sala de aula. Mas ainda há muito o que fazer. O fato de estarmos, aqui, discutindo isso, hoje, e vendo tantos trabalhos sendo feitos nessa direção, é um sinal positivo. Acho que os tempos estão apontando nessa direção; no entanto, precisamos continuar avançando!

João Soares Pena: Ainda relacionado a esse assunto, em 2014, a Lei 12.990 estabeleceu a reserva de 20% das vagas oferecidas nos concursos públicos federais para pessoas

negras (BRASIL, 2014).⁵ Isso significa que, a partir de então, em cada concurso para professor ou professora nas universidades federais, pelo menos 20% dos aprovados deveriam ser pessoas negras. Entretanto, tenho visto formas de distribuição de vagas e interpretações equivocadas sobre os editais e sobre a própria lei, que dificultam ou até impedem a efetividade dessa política de cotas. Embora esse percentual de 20% ainda seja baixo, considerando a dívida histórica que o país tem com o povo negro, é um avanço fundamental. Levando em conta esses nove anos de implementação, como vocês avaliam os impactos dessa política na composição do corpo docente em suas instituições? E, mais amplamente, nos campos da Geografia, da Arquitetura e do Urbanismo? Além disso, de que modo a presença de professores e professoras negros e negras tem refletido no ensino, na pesquisa e na extensão?

Andréia Moassab: Essa questão é muito importante, e certamente os colegas terão perspectivas valiosas para complementar. Quando falamos sobre professores negros e negras em todas as áreas do ensino superior, precisamos lembrar que essas pessoas precisam estar fazendo suas pós-graduações, se tornando doutores e doutoras. E apenas recentemente começamos a ter políticas de incentivo, de bolsas, e ações voltadas para a entrada e permanência dessas pessoas na pós-graduação. Vou trazer um pouco do cenário da nossa área, a Arquitetura. O Censo do Conselho de Arquitetura e Urbanismo (CAU) — o primeiro, feito em 2012, não o mais recente⁶— registrou em torno de 100 mil arquitetos e arquitetas no Brasil. Naquela época, estávamos celebrando a criação do CAU, um conselho profissional próprio para a arquitetura, separado do CREA, resultado de sete décadas de luta. Na época daquele censo, eu estava voltando ao Brasil, depois de morar em Cabo Verde, na África, e estava ajudando a implantar o Curso de Arquitetura e Urbanismo da UNILA. Fui atrás dos dados para entender a situação dos arquitetos e arquitetas negros no Brasil, como condições de trabalho, salários e áreas prioritárias. Para minha surpresa, esses dados simplesmente não existiam. O CAU fez um levantamento detalhado sobre as condições de trabalho das mulheres, sem incluir recortes raciais.

Se temos cerca de 100 mil arquitetos e arquitetas formados no Brasil e se apenas 1% a 2% desse total chegam ao doutorado, é necessário verificar, quantas dessas pessoas

⁵ N.E — No momento da gravação do podcast, ainda em 2024, o presidente Lula ainda não havia sancionado a recente Lei 15.142 (BRASIL, 2025), que elevou o percentual de reserva de vagas para 30% (distribuídos entre pretos, pardos, indígenas e quilombolas).

⁶ N.E — O Censo de 2020 do CAU, por sua vez, agregou dados raciais que revelaram 69% de profissionais brancos no Brasil. Uma comparação entre os dois censos pode ser conferida aqui.

são negras. Claro que, nos últimos 10 anos, com as políticas de inclusão, houve um aumento significativo. Porém, é preciso políticas muito mais agressivas para garantir que essas pessoas saiam da graduação com condições plenas de ingressar e concluir seus doutorados. Além disso, é urgente que o Brasil absorva massivamente os doutores e doutoras formados no país. Nesse ponto, precisamos lembrar da Emenda Constitucional 95, aprovada em 2016 — a chamada “PEC da Morte” —, que congelou investimentos no serviço público por 20 anos, até 2036 (BRASIL, 2016). Isso impede a realização de novos concursos públicos em larga escala, limitando drasticamente a contratação de professores e professoras para as universidades públicas. Essa política econômica trata o orçamento público como se fosse uma economia doméstica, o que não deveria acontecer. Temos uma restrição absurda à contratação docente, justamente no momento em que estamos formando mais doutoras e doutores, incluindo doutores negros e negras, com a possibilidade de ingressarem no ensino superior. A luta precisa ser em múltiplas camadas para garantir a entrada maciça de professores negros e negras no ensino superior. O objetivo deveria ser, no mínimo, atingir uma representatividade proporcional à população brasileira: 50% de professores negros e negras nas universidades públicas e privadas também — mas sobretudo nas públicas.

Fábio Macêdo Velame: Primeiro, com relação à política de cotas voltada para a população negra nos concursos públicos, especialmente nas universidades, é importante observar um movimento que vem acontecendo nos últimos concursos, seja para professores substitutos, seja para efetivos. Há uma tendência que reflete a lógica do racismo institucional e as peculiaridades do racismo brasileiro. Esse racismo não é algo sutil ou leve; ele é dissimulado, mas extremamente forte, impactante e violento, operando em vários níveis da sociedade. Ele joga o jogo do “visível e invisível”, do “é e não é”. Se analisarmos alguns desses concursos universitários, percebemos um processo de fragmentação. Isso ocorre no sentido de inviabilizar a aplicação das porcentagens mínimas previstas para candidatos negros. Por exemplo, em um concurso com três vagas, uma deveria ser destinada às políticas de cotas. No entanto, ao fragmentar o concurso em três editais diferentes, cada um com uma vaga, se escapa da aplicação da porcentagem mínima prevista na legislação. Esse movimento de pulverização e fragmentação nos concursos serve exatamente para barrar, inviabilizar ou restringir avanços conquistados pelo movimento negro no Brasil. Temos acompanhado de perto esse processo.

Outro ponto relevante é a permanência de estudantes negros na pós-graduação, algo que a Andréia mencionou. Isso se conecta diretamente aos concursos públicos atuais, que, ao contrário do passado, não exigem apenas a graduação como critério mínimo.

Hoje, os baremas dos concursos — sejam acadêmicos ou voltados para órgãos públicos, como ministérios e secretarias — valorizam títulos de mestrado e doutorado, dando peso significativo a essas titulações nos processos seletivos. Portanto, a política de bolsas, especialmente na pós-graduação, é fundamental. Garantir uma quantidade e qualidade adequadas de bolsas é crucial para permitir que a população negra conclua seus cursos de pós-graduação, esteja capacitada para enfrentar esses concursos e, mais importante, consiga se manter nos órgãos e instituições após a aprovação. Essa é uma questão salutar para se ter no horizonte.

E, finalmente, o terceiro ponto, relacionado à questão anterior, é sobre a geração de negros e negras que hoje ocupam cargos como professores, técnicos em órgãos ministeriais e secretarias. Muitos deles passaram por um processo de branqueamento ao longo de suas trajetórias. Eles precisaram se moldar a certos padrões para se adequarem. Isso começou a mudar com a implementação das políticas de cotas, que representaram a maior revolução concreta e substancial que este país já teve. Essa política possibilitou que a população negra e indígena tivesse acesso ao ensino superior, não apenas como estudantes, mas também como professores e pesquisadores. Um exemplo disso está na Faculdade de Arquitetura da UFBA. Após as cotas, quando começamos o curso, em uma das primeiras propostas de projeto — o desenho de uma guarita — muitos estudantes, vindos de bairros populares onde não há prédios com guaritas, questionaram: “O que é isso?”. Isso gerou um choque de realidade. Era o Brasil profundo encontrando a elite brasileira.

O que quero destacar é que essa nova geração de estudantes negros, que agora têm acesso à graduação e à pós-graduação, traz consigo uma memória ancestral e outras cosmopercepções e estéticas. Isso possibilita mudanças mais profundas, não apenas no ensino e na formação desses profissionais, mas também na própria sociedade. Quando esses técnicos e profissionais assumem cargos, seja em uma secretaria de saúde, em um hospital, em um órgão técnico de patrimônio ou de planejamento urbano, eles olham para os territórios negros com outros olhos.

Vou dar outro exemplo... Participamos de um projeto de restauração de terreiros tombados em Cachoeira, Bahia. A comunidade pediu para pintar todos os prédios de verde e amarelo. Os técnicos tradicionais entendiam essas cores apenas como símbolo do Brasil e achavam que não combinavam ou que não ficariam bonitas. Mas, para a comunidade, essas cores tinham uma relação direta com as entidades e suas agências. O padrão verde e amarelo não era apenas estético; era cosmológico. Esse exemplo

mostra como as concepções de beleza, estética e patrimônio passam por outros processos epistemológicos e cosmológicos, muitas vezes ignorados pelos padrões tradicionais.

E é aí que entram os alunos negros e negras, vindos de quilombos, bairros populares e com experiências vividas nesses territórios. Quando esses estudantes se formam e passam nos concursos, eles trazem essas marcas para suas práticas. Eles ocuparão cargos e funções com outras formas de se relacionar com a sociedade, de maneira mais democrática e horizontalizada. Esses são os desafios que temos pela frente.

Renato Emerson dos Santos: Eu acho que essa questão é excelente, é fundamental, e está entre as fronteiras da nossa luta, hoje, pela democratização racial da universidade. Quando eu era professor da UERJ, em 2003, foi o momento em que a universidade começou a implementar cotas no vestibular, para o ingresso de estudantes. Foi uma das primeiras universidades do Brasil a adotar cotas raciais na graduação, juntamente com a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UNEF) e a Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Naquele período, havia um ambiente amplamente contrário às cotas raciais. Hoje, 21 anos depois, estamos discutindo cotas para o ingresso de docentes nas universidades. Isso demonstra um avanço significativo no debate, que é, evidentemente, resultado das lutas do movimento negro, que tensionou e pluralizou os efeitos dessas políticas de acesso ao ensino superior.

A lei que trata das cotas em concursos públicos é fundamental nesse processo de reposicionamento dos corpos e das presenças negras na universidade brasileira. Estamos falando de uma disputa pela resignificação da presença negra no ambiente universitário, que vem sendo travada atualmente. Há 30 anos, corpos negros na universidade eram raramente estudantes, e quase nunca docentes. Muitos de nós nunca tivemos um ou uma docente negro ou negra ao longo de toda a nossa formação — seja na graduação, no mestrado ou no doutorado. Os corpos negros estavam presentes na universidade, mas em funções como segurança, comércio local ou serviços de xerox. Hoje, estamos disputando a resignificação dessa presença: corpos negros, como o meu, podem ser docentes da universidade. Mas esse avanço só se concretiza quando avançamos também em outras duas dimensões fundamentais: a presença política negra e a presença epistêmica negra na universidade. Essas três dimensões estão entrelaçadas, e é nelas que estamos construindo mudanças significativas.

Mesmo assim, ainda enfrentamos mecanismos que tentam burlar a aplicação da lei nos concursos públicos. Há estudos que mostram como isso acontece, como, por exemplo, a já mencionada prática de lançar editais para apenas uma vaga, o que permite evitar

o cumprimento das cotas raciais. Na UFRJ, enfrentamos esse problema com gestões específicas. Trabalhamos junto ao Ministério Público para garantir que a cota seja cumprida no conjunto total de vagas oferecidas pela universidade, e não apenas em editais isolados. A implementação das cotas deve ser feita com base no lote total de vagas que a universidade oferece, e não na quantidade de vagas por edital. A implementação das cotas pela instituição universitária foi feita, em parte, através de um sorteio. A universidade pegou todos os concursos que seriam realizados no ano e sorteou até 20% das vagas para atender às cotas raciais. Isso foi uma maneira de evitar dribles que vinham acontecendo antes, como departamentos não abrindo concursos com um número suficiente de vagas, de modo a evitar que a reserva obrigatória para pessoas negras fosse aplicada. Esse mecanismo institucional foi criado para evitar essa omissão, mas, evidentemente, existem outros mecanismos que continuam sendo utilizados para enfraquecer ou contornar a aplicação das cotas raciais. O Fábio já mencionou como alguns baremas podem ser utilizados para isso. Há outras práticas, como a definição de tópicos e temas que constam nos concursos, a composição das bancas examinadoras e das comissões que elaboram os pontos dos concursos. Tudo isso pode ser usado para dificultar ou desfavorecer candidaturas negras.

Na UFRJ, temos buscado incidir sobre todas essas dimensões, e a presença política negra tem sido fundamental para isso. Contamos com coletivos de docentes negros e a organização interunidades para a disputa institucional. Quero destacar também um avanço institucional significativo que conseguimos na UFRJ: a criação de uma Superintendência de Políticas de Ação Afirmativa dentro da estrutura da universidade. Essa superintendência funciona como uma esfera institucional que vigia e atua contra práticas de racismo institucional, incluindo formas de driblar a lei de cotas nos concursos públicos. Além disso, temos uma Superintendência de Diversidade e pró-reitorias voltadas para ações afirmativas. Esses órgãos tentam dar conta de um conjunto amplo de políticas que disputam o ambiente universitário e buscam transformar sua estrutura.

Quero, portanto, chamar atenção para a necessidade de um conjunto articulado de políticas desde 2003, com a implementação das cotas no ingresso à graduação. Ampliamos essa discussão ao chamar atenção para as políticas de permanência e para a necessidade de racializar essas políticas. Não podemos pensar a permanência apenas como assistência estudantil; ela precisa ser entendida também como um processo de disputa curricular, que é fundamental para a permanência acadêmica de estudantes negros e negras. Por exemplo, muitos desses estudantes enfrentam dificuldades para tratar temas relacionados às suas realidades em seus trabalhos de conclusão de curso

ou mesmo em disciplinas. Isso se conecta com o que o Fábio mencionou em sua resposta sobre a dificuldade de trazer essas realidades para dentro do currículo. Esse processo está diretamente relacionado à necessidade de políticas articuladas que fortaleçam as trajetórias negras dentro da universidade. Estou falando não apenas de políticas de cotas na graduação, mas também de políticas de permanência, de iniciação científica e de distribuição de bolsas na pós-graduação.

Temos disputado isso intensamente no nosso programa de pós-graduação. No caso do IPPUR, onde oferecemos cursos de mestrado e doutorado, temos uma política afirmativa que vai além das cotas raciais para ingresso. Além disso, implementamos uma política afirmativa de distribuição de bolsas. Essa política privilegia, prioritariamente, estudantes negros e negras, entendendo que fortalecer essas trajetórias acadêmicas é essencial. Quando falamos em fortalecer trajetórias negras na universidade, estamos falando de um processo que só é possível graças à resignificação das presenças negras. Não se trata apenas da presença física dos corpos negros ou de como esses corpos são vistos e posicionados dentro da universidade, mas também da pressão política negra que disputa institucionalmente essas dimensões. Adicionalmente, é imprescindível considerar a presença epistêmica negra, que tem sido fundamental para transformar a universidade. Essa presença questiona as bases eurocêntricas do conhecimento e abre espaço para epistemologias negras e decoloniais. Esse é o cenário em que nos encontramos, hoje, na disputa pela efetiva implementação das cotas nos concursos públicos. Embora essas cotas sejam um avanço, ainda enfrentamos diferentes formas de racismo institucional que tentam burlar ou enfraquecer a aplicação dessa lei.

João Soares Pena: Quero fazer um “gancho” com o que o Renato mencionou sobre a representação e a necessidade de ressignificar a presença negra nos espaços. Na entrevista que o Renato concedeu para o Dossiê Cidades Africanas (SANTOS; VERÍSSIMO, PENA; VAZ, 2023), publicada na Laje, ele fala sobre um “branqueamento do território”, que ocorre, por exemplo, por meio da Cartografia — apagando e invisibilizando elementos não brancos na arquitetura e no urbanismo. Esse apagamento também está presente nos projetos, quando, por exemplo, a chamada “escala humana” é representada por personagens brancos e sem rosto. A representação tem um papel fundamental, tanto na Geografia quanto na Arquitetura e no Urbanismo, seja nos mapas ou nos projetos. Então, eu gostaria de ouvir de vocês: como podemos transgredir essa forma hegemônica de representação do espaço, considerando as necessidades e as especificidades dos territórios afro-brasileiros?

Andréia Moassab: É muito importante você trazer isso à tona. Eu acho que existem várias dimensões da representação, e os colegas já tocaram em algumas delas antes. A primeira questão é sobre os corpos negros que estão circulando nas universidades e sobre como esses corpos também integram os currículos. Na Arquitetura, em particular, a representação tem muito a ver com o desenho e a representação gráfica.

Antes de entrar diretamente nesse tema, quero comentar um pouco sobre a disputa curricular. Ainda temos um ensino superior muito eurocentrado no Brasil, e é difícil, às vezes, abrir mão desse modelo. Na UNILA, por exemplo, não foi simples reestruturar o currículo. Nós não sabíamos se ia funcionar e, mesmo assim, decidimos que não teríamos um semestre inteiro dedicado a estudar, por exemplo, o Barroco, o Renascimento, os gregos e os romanos. Esses temas ocupam uma parte muito pequena do nosso currículo, porque entendemos que precisávamos dar espaço para outros assuntos igualmente ou até mais relevantes para a nossa realidade, como os saberes dos povos originários e daqueles que habitavam este território antes da chegada dos europeus. Para incluir essas temáticas, tivemos que reduzir ou reorganizar outras. E isso é uma decisão que exige coragem: reconhecer que não dá para continuar investindo tempo curricular em certas referências tradicionais e, em vez disso, trazer outras que são mais significativas para o nosso contexto local.

Vou abrir um parêntese aqui. Espero não tomar muito tempo com isso, mas acho que é relevante. Morei e trabalhei em Cabo Verde por quase quatro anos, onde ajudei a implantar o Centro de Investigação em Desenvolvimento Local e Ordenamento do Território, na Universidade de Cabo Verde. Essa foi a primeira universidade pública do país, fundada em 2006. Quando cheguei lá, já estava começando a me envolver com essas questões. Em Cabo Verde, que é um país negro, a universidade tinha professores negros na reitoria, nos espaços de gestão e nas salas de aula. Foi um choque perceber a diferença em relação ao Brasil. Além de ajudar a implantar o centro de pesquisa, também fui chamada para dar algumas disciplinas. Uma delas era uma disciplina genérica de Arquitetura para cursos de Engenharia Civil. Eu me perguntei: "o que ensinar em apenas um semestre, neste curso específico, considerando que arquitetura é um tema que debatemos durante cinco anos"?. Além disso, "o que é importante ensinar para futuros engenheiros e engenheiras em Cabo Verde, um país negro?". Logo percebi a enorme dificuldade de encontrar bibliografia adequada. Mesmo no centro de pesquisa, enfrentávamos essa mesma lacuna. Estávamos construindo algo praticamente do zero em uma universidade muito jovem. Uma das primeiras iniciativas foi tentar formar a biblio-

teca do Centro de Investigação que estávamos implantando. Foi quando nos deparamos com uma total ausência de livros em português que abordassem território ou arquitetura a partir da perspectiva do continente africano ou, especificamente, de Cabo Verde. A questão linguística já era significativa — a ausência de livros destes temas em língua portuguesa; ao mesmo tempo, essa ausência de materiais que refletissem a realidade local tornou evidente o quanto a hegemonia do pensamento ocidental domina a construção de conhecimento e a visão de mundo em todos os lugares. Ali, comecei a perceber como a literatura que usamos formata nosso olhar sobre o objeto de estudo e interfere diretamente na forma como pensamos nossa realidade. É uma paralaxe, uma incongruência, porque estamos usando uma grade de referências para pensar algo que não se encaixa completamente nesse molde.

Isso também se conecta à questão da representação, que define como vemos o mundo e como somos formatados a enxergar o mundo de uma maneira específica. No caso da Arquitetura, comecei a debater com meus alunos e alunas a higienização do desenho arquitetônico e como essa higienização não deixa de ser uma forma de representação racista. Tenho trabalhado muito em sala de aula, convidando os e as estudantes a reavaliar textos clássicos, como *Por uma Arquitetura*, de Le Corbusier, escrito em 1922, que contém trechos profundamente racistas. Ele fala com desdém sobre os povos do Sul e associa a ordem a uma moralidade superior. Para ele, a ordem cartesiana é moralmente boa, enquanto tudo o que escapa a essa ordem é visto como imoral ou ruim (LE CORBUSIER, [1922] 2020). Essa visão influencia como somos ensinados em Arquitetura a valorizar certos padrões e desvalorizar outros. As manifestações espontâneas da cidade — como ruas que não seguem um traçado quadriculado, o uso de espaços externos da casa para cozinhar ou socializar com vizinhos — são vistas como desordem. Essas percepções carregam uma dimensão racial, que também organiza a representação gráfica na arquitetura.

Fiz uma pesquisa no site ArchDaily Brasil, analisando 300 projetos de arquitetura premiados em concursos, quase todos de espaços públicos. Nesses, encontrei corpos negros representados em apenas três. Um desses projetos era um anfiteatro popular no Recife, numa ocupação de resistência contra a especulação imobiliária. O desenho mostrava uma apresentação de maracatu, mas, incrivelmente, não havia uma única pessoa negra representada no palco ou na plateia daquela proposta. Outro caso foi um projeto de centro cultural em Paraisópolis, em São Paulo, onde cerca de 40% da população é negra. No desenho, todos os frequentadores eram representados como pessoas brancas, muitas delas vestidas de terno, completamente desconectadas da realidade local.

Até mesmo em projetos de bibliotecas públicas, não encontrei corpos negros representados. Isso é muito revelador e aviltante. Essa ausência do corpo negro se manifesta em todas as dimensões, incluindo a representação arquitetônica. E, infelizmente, essa situação tende a piorar com a popularização do uso de renderizações, que plastificam os desenhos, tornando-os ainda mais homogêneos e afastados da realidade cotidiana. Isso apaga não só os corpos negros, mas também corpos gordos, idosos e de pessoas com deficiência.

Fábio Macêdo Velame: A questão da representação é extremamente importante, porque tem o poder de pressionar as relações sociais. Sejam nos projetos de arquitetura, desenhos, renderizações ou nos meios audiovisuais, retratam, de certa forma, as hierarquias sociais e raciais, expondo o racismo estrutural que atravessa nossa sociedade. Essas representações refletem como enxergamos o mundo e como somos moldados subjetivamente por essas relações de poder. Podem ser usadas como ferramenta de dominação, controle, opressão e administração das massas. Por outro lado, a representação também carrega uma potência transformadora. Ela pode ser um instrumento de crítica, de elevação da autoestima, de reconhecimento, de valorização, de respeito e cidadania para grupos sociais historicamente subalternizados — sejam ciganos, indígenas, quilombolas, povos de terreiro ou a população negra em geral. A representação, portanto, é um meio que contém duas faces: de um lado, o potencial revolucionário e de cidadania; de outro, o potencial de opressão e dominação.

Um exemplo recente disso é o último governo [de Jair Bolsonaro]. Tivemos mulheres e homens negros ocupando cargos importantes de governança. Contudo, essas pessoas, apesar de sua presença simbólica, não representavam verdadeiramente as lutas históricas das mulheres ou da população negra no país. Foram colocadas nesses espaços porque eram mulheres e negros, mas sem que houvesse uma conexão com as demandas históricas desses grupos. Essa manipulação política da representação ocorre em todo o espectro político, da extrema direita à esquerda. Paraphrasing our philosopher important, Sueli Carneiro, “entre direita e esquerda, nós continuamos negros”.⁷ Essa instrumentalização da representatividade é um elemento estrutural da modernidade e da política contemporânea. Já o filósofo Achille Mbembe (2000) fala, em seu livro sobre o pós-colonialismo, sobre como no capitalismo contemporâneo a cultura se tornou uma engrenagem fundamental. Os governos muitas vezes valorizam as culturas locais e aumentam a autoestima das comunidades, mas utilizam essa valorização para esvaziar

⁷ N.E — Velame está se referindo a frase “Eu, por exemplo, entre esquerda e direita, continuo sendo preta”, dita por Sueli Carneiro no documentário [A Última Abolição](#) (2017), dirigido por Alice Gomez.

suas responsabilidades em áreas essenciais, como trabalho, emprego, segurança, educação e saúde. Isso transfere a ideia de cidadania para um plano cultural, mas negligencia os direitos básicos dessas comunidades.

Essa lógica também aparece em outras realidades, como as megacidades africanas. Em pesquisas que desenvolvi sobre essas cidades na África Ocidental, Central e Oriental (cf. VELAME, COSTA, 2023), sejam elas já construídas, em construção, apenas projetadas ou engavetadas, observei como a representação no material de propaganda das incorporadoras inclui pessoas negras. Mas que negros são esses? São a elite negra desses países, representados com estética ocidentalizada: homens de paletó e gravata, mulheres magras, de nariz afinado, cabelos escovados e roupas no padrão ocidental. Essa elite negra reproduz o projeto colonial europeu de criar uma classe burocrática assimilada, que atua como ponte de conexão entre a dominação colonial e os demais povos do território. Essa elite foi estrategicamente colocada para sustentar a estrutura de poder colonial, mantendo as populações originárias e periféricas sob controle. Então temos aí outra categoria, que é a classe. Então, não podemos deslocar ou desconectar a questão da representatividade da lógica capitalista. Não tem como!

Em Salvador, com um passado colonial e escravocrata muito presente, vemos a persistência de práticas que reforçam essa lógica, como o quarto de empregada nos projetos arquitetônicos e os acessos diferenciados em shoppings, prédios comerciais, hospitais e condomínios. Você encontra uma entrada principal e uma entrada de serviço, que muitas vezes traduzem a entrada dos brancos e a entrada dos negros. Nos empreendimentos imobiliários, especialmente na orla atlântica e no litoral norte da Bahia — nos chamados paraísos tropicais —, as representações publicitárias reforçam esse padrão. É comum ver a imagem da “família feliz”, que segue o modelo patriarcal ocidental: o pai branco, a esposa branca e os filhos. Porém, sempre há uma figura negra representada ali. Geralmente, é a babá dos filhos da família branca, que não é um membro da família, mas alguém em posição de servidão. Uma mulher negra que cuida dos filhos da família branca, liberando a mãe branca de suas obrigações para que ela possa servir ao marido. Essa representação reproduz a lógica da casa-grande e da senzala, perpetuando o sistema escravocrata e colonial no espaço arquitetônico e nas relações sociais. É a lógica do “quarto de empregada”, do “elevador de serviço”, do “vestiário do pessoal da limpeza”, geralmente ocupados por pessoas negras. Essa situação perpetua a subalternidade e a servidão, atualizando as hierarquias do período colonial.

Precisamos, portanto, ter cuidado ao romantizar a representatividade. Ela pode ser uma ferramenta potente de emancipação e libertação dos oprimidos, mas também pode ser mobilizada pelo sistema capitalista e pelas elites como forma de alienação. Um exemplo claro disso é o cenário político. Mesmo em governos progressistas, onde estão os negros em cargos de liderança? Em geral, ocupam pastas relacionadas aos direitos humanos, cultura, artes ou igualdade racial. Mas os ministérios com poder econômico e estrutural — como Economia, Saúde, Educação, Planejamento Urbano e Cidades —, raramente estão nas mãos de pessoas negras. A representatividade é importante e necessária, mas pode ser uma armadilha. Precisamos ter cautela e não perder de vista que, entre a direita e a esquerda, ainda continuamos sendo negros e negras.

Renato Emerson dos Santos: Eu lembro que orientei uma dissertação de mestrado, da Stéfany dos Santos Silva, que hoje é professora da FAU-UFRJ. Nesse trabalho (SILVA, 2022), ela chamou atenção para a dimensão do branqueamento da imagem na constituição de projetos arquitetônicos, com foco no projeto de renovação urbana chamado Porto Maravilha, na Zona Portuária do Rio de Janeiro. A partir da leitura das imagens valorizadas no projeto, ela destacou como essas representações excluíam a presença negra. Como não sou arquiteto, inicialmente não tinha essa dimensão de como as próprias ferramentas técnicas usadas na constituição de projetos arquitetônicos já operam essa exclusão, de como nos aplicativos e softwares de produção de projeto, por exemplo, é difícil — ou até impossível — inserir figuras negras. Não há como normalizar ou instaurar representatividade nas representações. As imagens projetadas como visões de futuro para a área eram compostas majoritariamente por pessoas brancas, muitas vezes de terno, completamente alheias à forma de existência negra que caracteriza a região. A Stéfany contrastou essas imagens com fotografias que documentam a presença negra no território: rodas de samba, atividades culturais e a própria forma de morar e viver da população local. Essa exclusão nas ferramentas de representação e nos processos de formação do imaginário se enreda profundamente aos processos de transformação territorial. Via de regra, esses processos resultam na expulsão das populações negras de áreas que se tornam objeto de valorização imobiliária pelas forças do capital, frequentemente com a agência do Estado. O que vemos, nesses casos, é que os processos de renovação urbana operam como verdadeiros processos de branqueamento do território na escala intraurbana.

Acho que é fundamental refletirmos sobre a disputa que se coloca em todas as dimensões, sempre com a ressalva que o Fábio destacou: o problema é o risco de apropria-

ção, pelo próprio capital, da busca por representatividade negra. Esse risco se manifesta tanto na dimensão do imaginário quanto nas práticas projetuais. Estamos vendo agora, por exemplo, um empreendimento imobiliário na região do porto, no Rio de Janeiro, que resultou na expulsão de grande parte da população negra e na eliminação dos barracões de escola de samba. Esses barracões não apenas promoviam práticas culturais como o samba, mas também movimentavam uma economia popular e solidária, essencialmente negra. Muitos desses terrenos foram destinados à construção de grandes empreendimentos imobiliários. O que é ainda mais emblemático é o nome de um dos empreendimentos: Residencial Heitor dos Prazeres, uma referência direta ao compositor e pintor que denominou a região de "Pequena África". Ou seja, as forças do capital imobiliário começam a se apropriar das lutas negras por memória e por uma gramática espacial que valorize o protagonismo negro do passado, resignificando de forma descolada de suas raízes.

Esse risco de apropriação é constante. Mesmo em políticas de ação afirmativa, há essa dimensão dúbia: por um lado, elas podem fortalecer e reduzir desigualdades entre grupos raciais, mas, por outro, podem também criar uma pequena elite dentro de um grupo subalternizado, como o grupo negro. Assim, enquanto essa elite ascende intelectualmente ou economicamente, grande parte da população negra continua excluída, em condições desfavoráveis, seja econômica, social ou culturalmente. Portanto, é fundamental que enxerguemos essas dimensões de forma interligada: o branqueamento das imagens, das ferramentas técnicas de produção de representações e do imaginário, junto ao branqueamento cultural e à exclusão da população negra nos processos de transformação territorial e nos projetos arquitetônicos e urbanísticos.

João Soares Pena: Obrigado mais uma vez Andréia, Fábio e Renato pela conversa. Vocês podem, agora, dar suas palavras finais.

Andréia Moassab: Quero agradecer mais uma vez ao Podcast Urbanidades, pelo convite, e ao João pela excelente mediação desse debate. Antes de encerrar, gostaria de destacar algo muito importante: estamos enfrentando uma greve de servidores e professores das universidades públicas brasileiras há dois meses.⁸ Essa greve não é apenas por condições de trabalho, embora isso seja uma pauta fundamental. Ela também diz

⁸ Durante a gravação do episódio do Podcast Urbanidades, no início de junho de 2024, docentes e técnicos em educação federais encontravam-se em uma greve que se prolongou por quase 90 dias. O movimento nacional foi encerrado após a assinatura de um acordo com o Governo Lula, em 27 de junho, que, por um lado, indicava recomposição salarial (parcial) e mudanças significativas para os docentes da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) e para os Técnico-Administrativos em Educação (TAEs), e, por outro, sinalizava a recomposição no orçamento das universidades.

respeito à sobrevivência da universidade pública. É preciso refletir sobre alguns números que têm tudo a ver com o nosso debate. Em 2016, o orçamento para as universidades públicas no Brasil era de R\$ 1,5 bilhão. Em 2023, caiu para apenas R\$ 188 milhões. Esse corte brutal afeta diretamente não apenas a estrutura e o funcionamento das universidades, mas também a assistência estudantil. Em 2016, o orçamento para assistência estudantil era de R\$ 2,5 milhões; hoje, está em apenas R\$ 1,2 milhão, ou seja, uma redução pela metade. E quem são as pessoas que mais dependem dessa assistência estudantil? Justamente aquelas que discutimos ao longo deste debate: estudantes negros, periféricos, de populações historicamente marginalizadas que agora ingressam na universidade. Reverter esses cortes e reinvestir na assistência estudantil e nas políticas de permanência é essencial, o que não é possível sem verba. Gostaria também de chamar atenção para o escoamento de verba pública, via financiamentos, que cada vez mais tem bancado o ensino privado — em detrimento do ensino público, que sofre cortes brutais —, beneficiando uma elite brasileira que está indo para fora do país ou buscando alternativas privadas. Isso é um reflexo direto da desigualdade racial e econômica estrutural do nosso país, afetando sempre os mesmos grupos que já sofrem com a concentração de riqueza e oportunidades. Por fim, quero agradecer enormemente aos professores Fábio e Renato. É sempre um aprendizado ouvi-los. Já utilizamos muitos dos seus trabalhos em sala de aula, e debates como este contribuem imensamente para o nosso crescimento intelectual e pessoal.

Fábio Macêdo Velame: Quero agradecer ao Urbanidades pelo convite e ao João Pena pela excelente mediação. Foi uma experiência extremamente importante e uma reflexão necessária sobre as cidades afro-brasileiras e afrodiaspóricas no contexto político, social e cultural contemporâneo. É sempre um grande prazer compartilhar esse espaço, ouvir e aprender com a Andréia Moassab e o Renato Emerson, colegas pelos quais tenho enorme respeito, admiração pela trajetória, pela produção intelectual e pela militância. Estar aqui compartilhando ideias e aprendizados com vocês é uma honra e, acima de tudo, uma alegria. Seguimos juntos nessa luta diária pela emancipação da nossa sociedade em todos os aspectos. Muito obrigado e vamos em frente!

Renato Emerson dos Santos: Quero também agradecer muito pelo convite e pela oportunidade de participar desta conversa. Agradeço ao Podcast Urbanidades, ao ¡DALE! e à revista *Laje* por proporcionar esse espaço para troca de ideias e aprendizagens. Foi um privilégio estar ao lado do Fábio e da Andréia, que são referências fundamentais, tanto pela produção intelectual quanto pela militância. É uma alegria poder estar na

universidade, trocando experiências, redesenhando e tentando descolonizar os espaços, inclusive via este podcast, que certamente já é uma ferramenta importante nesse processo. Ouvi-los e lê-los é sempre um aprendizado enorme, e estar aqui com vocês foi muito enriquecedor. Agradeço também ao João pela excelente mediação e pelas questões instigantes que nos colocou. Espero que possamos ter mais momentos como este. Muito obrigado a todos e todas!

Referências

ANAHORY, Patti; MOASSAB, Andréia. A “Praxis Errante” e a Multiplicidade das Arquiteturas Africanas: Entrevista com Patti Anahory. **Laje**, v. 1, n. 1, p. 60-79, 2022. <https://doi.org/10.9771/lj.v1i0.54533>.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 02 jan. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 jun. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm. Acesso em: 02 jan. 2025.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 dez. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 02 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 15.142, de 3 de junho de 2025. Reserva às pessoas pretas e pardas, indígenas e quilombolas o percentual de 30% (trinta por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal direta, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União e nos processos seletivos simplificados para o recrutamento de pessoal nas hipóteses de contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional

interesse público para os órgãos da administração pública federal direta, as autarquias e as fundações públicas; e revoga a Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 jun. 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2025/lei/l15142.htm. Acesso em: 15 dez. 2025.

CUNHA, Gabriel Rodrigues da; MOASSAB, Andréia. Modernidade-colonialidade na construção da hegemonia tecnocientífica do concreto armado dos países dependentes. **PosFAUUSP**, v. 29, n. 54, p. e176921-e176921, 2022. <https://doi.org/10.11606/issn.2317-2762.posfauusp.2022.176921>.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de Negro**. Rio de Janeiro: Zahar, (1982) 2022.

INEP. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação**. Brasília: MEC/INEP/DAE, 2017.

LE CORBUSIER. **Por uma Arquitetura**. São Paulo: Perspectiva, (1922) 2020.

MBEMBE, Achilles. **De la Postcolonie: Essai sur l'Imagination Politique Dans l'Afrique Contemporaine**. Paris: Karthala Editions, 2000.

MOASSAB, Andréia. O Projeto Pedagógico do CAU UNILA, a América Latina e o Século XXI. In: MOASSAB, Andréia; NAME, Leo (org.). **Por um Ensino Insurgente em Arquitetura e Urbanismo**. Foz do Iguaçu: EDUNILA, 2020a.

MOASSAB, Andréia. De que lado a arquitetura está? Reflexões sobre ensino, tecnologia, classe e relações raciais. **Projetar: projeto e percepção do ambiente**, v. 5, p. 08-19, 2020b.

MOASSAB, Andréia. Cabo Verde entre Mundos: Território, Ambiente e Narrativas em Disputa. **Laje**, v. 2, n. 2, p. 274-307, 2023. <https://doi.org/10.9771/lj.v2i0.58347>.

SANTOS, Renato Emerson dos; VERÍSSIMO, Céline, PENA, João Soares; VAZ, Murad Jorge Mussi. Por uma Geografia De(s)colonial: Entrevista com Renato Emerson dos Santos. **Laje**, v. 2, n. 2, p. 48-85, 2023. <https://doi.org/10.9771/lj.v2i0.58321>.

SILVA, Stéfany dos Santos. **Futuros em Disputa: Colonização do Imaginário e Disputa de Lugar na Zona Portuária do Rio de Janeiro**. 2022. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

VELAME, Fábio Macêdo; COSTA, Thiago Augusto Ferreira da. A Nova Imagem das Cidades Africanas: Segregação nos Planos Urbanísticos e na Arquitetura de Cidades Subsaarianas. **Laje**, v. 2, n. 2, p. 198-235, 2023. <https://doi.org/10.9771/lj.v2i0.58344>.

VELAME, Fábio Macêdo; VERÍSSIMO, Céline, PENA, João Soares; VAZ, Murad Jorge Mussi. Arquiteturas e Cidades no Atlântico Negro, Raízes Africanas e (Re)Invenções na Diáspora: Entrevista com Fábio Macêdo Velame. **Laje**, v. 2, n. 1, p. 36-57, 2023. <https://doi.org/10.9771/lj.v2i0.55951>.

VERÍSSIMO, Céline, PENA, João Soares; VAZ, Murad Jorge Mussi. (ed.). Dossiê Cidades Africanas — Volume 1: Cidades e Arquiteturas na África. **Laje**, v. 1, n. 1, 2022. <https://periodicos.ufba.br/index.php/laje/issue/view/2432>.

VERÍSSIMO, Céline, PENA, João Soares; VAZ, Murad Jorge Mussi. (ed.). Dossiê Cidades Africanas — Volume 2: Cidades e Arquiteturas Afrodiaspóricas. **Laje**, v. 2, n. 1, 2023a. <https://periodicos.ufba.br/index.php/laje/issue/view/2481>.

VERÍSSIMO, Céline, PENA, João Soares; VAZ, Murad Jorge Mussi. (ed.). Dossiê Cidades Africanas — Volume 3: Cidades, Raça e Emergências na África e na Diáspora, v. 2, n. 2, 2023b. **Laje**. <https://periodicos.ufba.br/index.php/laje/issue/view/2579>.

Recebido em: 03/01/2025

Aceito em: 29/05/2025

DOI: 10.9771/ppgaufaufba.v14i0.71140

Como citar: PENA, João Soares; MOASSAB, Andréia; VELAME, Fábio Macêdo; SANTOS, Renato Emerson dos. Ensino e Universidade: Diáspora Africana nas Cidades Brasileiras. **Cadernos PPG-AU/FAUFBA**, v. 14, n. 2, p. 06-34, 2025.



FAUFBA



PPG-AU
FAUFBA

NAPPE

NÚCLEO DE APOIO À PESQUISA
E PRODUÇÃO EDITORIAL