

Peru, o ponto de partida

Poucos países podem oferecer uma variedade, uma diversidade tão complexa, seja geográfica, seja humana, como o Peru... É um país de todos os sangues¹... Assim como chegaram os espanhóis, aí chegaram imigrantes de vários países, surgindo o homem peruano, que tem raízes também africana, asiática e europeu (...) Você vai poder enxergar essa riqueza étnica também a partir da mestiçagem dessas raças, dessas etnias todas. (Transcrição da fala de uma professora peruana na abertura da Muestra de la Cultura Peruana. Setembro de 2011).

O trecho acima foi extraído da apresentação realizada por uma professora peruana na abertura de um evento dedicado à cultura peruana², que teve como objetivo “*mostrar a realidade do Peru em suas mais diversas facetas*”³. O evento reuniu palestras, exibição de filmes e fotografia, apresentação de dança, venda de comida e artesanato, numa tentativa de dar aos brasileiros uma ampla visão do Peru. A professora que organizou o evento e ministrou a palestra acima vive no Brasil há muitos anos e chegou ao Rio de Janeiro como estudante. Nesta palestra, ela falou sobre as características que considera mais marcantes da história, da geografia e da composição étnico-cultural do Peru e modo de se comportar dos peruanos.

A representação do Peru como um país tripartite- dividido entre Costa, Serra e Selva- é questionada por alguns peruanos no Rio de Janeiro porque ele consideram esta uma forma empobrecida de se referir a um país tão diverso. A professora peruana reproduz esta representação, mas também a desafia, declarando que no Peru há uma “*variedade, uma diversidade tão complexa, seja geográfica, seja humana.. Há uma variedade ecológica incrível no Peru. Possui 28 tipos de climas, 84 das 103 áreas ecológicas que existem no mundo. Dividi-se internamente em três regiões: costa, serra, selva. Mas na realidade é muito mais complexa*”. Ela faz o mesmo quando comenta a formação social do Peru. Primeiro, a professora explica que, assim como o Brasil, o Peru se formou a partir

¹ Expressão que se tornou popular no Peru, que tem como referência a obra “*Todas las Sangres*”, de José María Arguedas.

² Evento realizado no período de 23 a 25 de agosto de 2011 na universidade UNIGRANRIO, em Duque de Caxias, Rio de Janeiro.

³ <http://noticias.unigranrio.edu.br/informativo/2011/08/17/informativo-ano05n16/>

da colonização, do encontro do espanhol com os nativos, mas completa mencionado a contribuição dos africanos, asiáticos e europeus de outros países para a construção da sociedade peruana.

Na palestra, a professora peruana apresenta sua visão de Peru, e traduz a imagem que tem do seu país para um público brasileiro. Antes de se tornar professora, ela foi uma estudante de pós-graduação no Rio de Janeiro. Na sua fala, ela reforça a ideia do Peru como um país diverso e multicultural, *assim como o Brasil. Assim como o Brasil e diferente do Brasil* são expressões repetidamente empregadas por ela, mostrando que, apesar do tema da palestra ser o Peru, o país é apresentado a partir do olhar da palestrante, que não é a de um Peru isolado e estanque, mas daquele vivido por ela, mediado pela relação que ela tem com o Brasil.

Este é o Peru visto e sentido pela experiência de uma peruana que está distante do país de origem, mas que não deixa de tê-lo como referência. De uma peruana que também tem o Brasil como referência. E através dessa dupla referência, a palestra apresenta um Peru em constante comparação com o Brasil. A palestra da professora peruana é emblemática por mostrar que na experiência do deslocamento, o país de origem não desaparece. Ele oferece um conjunto de referências que podem ser reforçadas, ressignificadas ou confrontadas com as do país de destino. A visão que se tem sobre o lugar de origem é posicionada, nunca neutra ou objetiva, mas sim construída ao longo das vivências experimentadas.

Compreender o significado da mobilidade para os estudantes exige uma reflexão mais ampla sobre como suas escolhas, decisões e projetos são empreendidos dentro de um contexto particular. Nele estão presentes elementos objetivos, como a situação econômica e política que o país de origem e destino atravessam e como cada grupo é afetado; mas também elementos subjetivos, como os indivíduos percebem os aspectos estruturais da realidade.

Toda chegada numa sociedade é também a partida de outra, ou seja, a mobilidade internacional é um fenômeno no qual necessariamente estão envolvidas as duas sociedades- a de origem e de destino, como afirma Sayad (1998). Neste capítulo, analiso como os jovens (re)construíram o projeto de sair do país como estudante no seio da sociedade peruana. O Peru é o país onde os jovens aprenderam a ver e classificar o mundo, a si mesmos e aos outros. É no

seio da complexa e heterogênea sociedade peruana que ir para o exterior é compreendido como uma estratégia para ascender econômica, social e simbolicamente. Será no Peru que o *projeto* de se tornar um estudante no Brasil será gestado e serão elaboradas as mais diversas estratégias para realizá-lo. Portanto, será ainda no Peru que o *projeto* de vir para o Brasil como um estudante universitário começará a fazer sentido.

3.1

A construção social do Peru

Na segunda viagem que fiz para Lima, em junho [de 2011], cheguei no aeroporto Jorge Chávez (em Lima) e, no banheiro, encontrei uma peruana que aparentava ter idade entre 30 e 40 anos. Ela olhou para mim e perguntou:

- De onde você é?

- Do Brasil. Respondi.

-Ah.. seu cabelo é tão lindo! Totalmente natural!

A moça continuou a tecer elogios, agora à minha forma física. Ela disse que achava lindas pessoas da minha cor, com o meu cabelo e com um corpo “con caderas⁴”. Era muito bonito, porque, segundo ela, as mulheres que têm “cadera” não ficam com a barriga grande, ao contrário das peruanas. As peruanas não têm “cadera” e por isso acumulam muita gordura na barriga. A moça aproveitou a conversar para me contar que mora na Alemanha com seu marido alemão. Lá, ela conheceu algumas mulheres portuguesas que eram assim, como eu: con caderas e sem barriga. Ela terminou declarando, em tom de louvor: “isso é que é raça!”⁵ (Diário de campo, junho de 2011).

A inusitada conversa no banheiro do aeroporto de Lima me remeteu à minha primeira visita a Cusco, em 2007. Lá, muitos cusquenhos, sobretudo as mulheres que vendiam artesanato nas ruas do centro da cidade, quando tinham a oportunidade de conversar comigo, falavam que meu cabelo ‘*crespito*’⁶ era lindo. Elas me diziam que adorariam ter o cabelo crespo como o meu. Para mim, aquela declaração era, no mínimo, surpreendente. Eu nunca tinha ouvido elogios tão eufóricos sobre meu cabelo. Ao contrário: ao longo da minha vida sempre recebi conselhos de que deveria alisá-lo. Menos ainda: nunca conheci uma pessoa com

⁴ Quadril.

⁵ Extraído das anotações de campo.

⁶ Diminutivo em espanhol de crespo. Entre os peruanos, é muito comum o uso de palavras no diminutivo, sobretudo as com significado positivo.

cabelo liso que me dissesse que gostaria de trocar de cabelo comigo. Estas não foram as únicas vezes que peruanos elogiaram meu corpo e meu cabelo. Quando visitei Ayacucho, em maio de 2013, por exemplo, um grupo de senhoras que me viram na rua me olharam com curiosidade, me dizendo que minha pele e meu cabelo eram lindos. Elas me disseram que eu deveria ficar em Ayacucho para me casar com seus filhos e dar para elas netos com o cabelo e a pele iguais aos meus.

O uso que a moça no banheiro do aeroporto fez do termo *raça* para se referir à composição do corpo das peruanas, portuguesas e brasileiras me chamou a atenção, assim como já me havia surpreendido a forma como me trataram as artesãs cusquenhas. Embora elas não usassem o termo "raça" para comparar meu cabelo crespo com seu cabelo liso, a cor da minha pele com a cor da pele delas, elas demonstravam uma habilidade de comparar aspectos físicos para diferenciar uma estrangeira negra- eu- delas, peruanas. Para elas, eu carregava no corpo as marcas da estrangeiridade e da diferença.

Nas viagens que fiz ao Peru em 2012 e 2013, eu percebi uma grande diferença na minha relação com o país. A intensa convivência com peruanos no Rio de Janeiro me permitiu dominar o espanhol ao estilo peruano, entender algumas piadas e expressões jocosas, conhecer elementos da cultura popular, principalmente da música e dança. Cada vez mais, eu me sentia familiarizada com o Peru, chegando ao ponto de, em alguns momentos, esquecer que eu era estrangeira, condição da qual eu era sempre lembrada quando ouvia comentários sobre meu corpo, meu cabelo e meu sotaque.

Apesar de ter comprovada cientificamente sua inexistência entre os humanos, a *raça* é um termo de uso corrente entre muitos peruanos, no Peru e no Rio de Janeiro. Eles empregam a palavra para se referir às características físicas, psicológicas ou sociais de determinado grupo. Já ouvi várias vezes de peruanos no Rio de Janeiro que eu deveria ir para Chíncha⁷, lugar do Peru com uma significativa presença de população negra. Eles me dizem que lá eu encontraria muitas pessoas assim como eu: sorridentes, simpáticas e *morenas* (eufemismo para se referir às pessoas negras). Muitos deles comentam que, em Chíncha, as

⁷Em 2013, fui convidada por uma amiga peruana que dança comigo no grupo Sayari para ir a Chíncha. Nós fomos e aproveitamos para visitar a família Ballumbrosio, que desenvolvem a tradição de tocar e dançar música afroperuana. Roberto Ballumbrosio nos explica que, para ele, tocar e dançar é algo que está no sangue da família.

peessoas gostam muito de dançar e terminam me perguntando se eu danço como as pessoas de lá. A ideia subjacente a tais comentários é que eu, negra brasileira, e os negros peruanos de Chíncha teríamos uma identificação através de nosso tom de pele e nosso temperamento. Tais semelhanças se estruturariam numa origem em comum que eu e os afroperuanos teríamos.

A formação social do Peru esteve ancorada na reprodução de um sistema de classificação racial que tem como extremos opostos o indígena e o branco. Construída num período que remete ao passado colonial, a representação da sociedade peruana como polarizada entre duas raças foi vinculada a uma hierarquia étnico-racial que justificava ideologicamente o domínio econômico e político do espanhol sobre as populações locais, indiscriminadamente denominadas como *índios*. Nesta configuração, o *índio* era considerado menos desenvolvido, portador de uma cultura primitiva e arcaica, para quem não haveria outro lugar na estrutura econômica, social e política do país a não ser o de subalterno (Golte, 1995; Degregori, 2012).

A instauração da República libertou o país do domínio da Coroa espanhola, porém não transformou a hierarquia étnico-racial que estruturou a formação social peruana. Para Mariátegui ([1928] 2008), um dos maiores equívocos da República foi ter construído um projeto de nação que privilegiou os *criollos*, ou seja, os brancos nascidos em solo peruano, que eram uma minoria, em detrimento dos *índios*, a maioria. O sistema republicano consolidou um sistema social, econômico e político que reforçou a polarização do país entre *índios* e *criollos*, Serra e Costa, preterindo as populações serranas na construção do Peru como nação (Cotler, 1994).

Assim como a professora peruana que deu palestra acima, outros peruanos no Rio de Janeiro explicam a sociedade peruana segundo o encontro de duas raças, o índio e o branco que, misturando-se, formaram os elementos intermediários dentro do sistema étnico-racial. Segundo tal explicação, a mistura entre as raças daria origem a outros grupos, como o *mestizo* e o *cholo*. Classificados por reunir características de índios e brancos (Bourricaud, 1970), a diferença entre eles está em quanto de cada raça eles teriam. Enquanto no *mestizo* predominaria o componente branco, no *cholo*, predominaria o indígena. Ambos

carregam no corpo a herança do encontro- não sem conflito- dos europeus e as populações autóctones, através da mestiçagem (Fuenzalida, 1970) que, no Peru- ao contrário do Brasil-, era vista com desconfiança. Determinados setores da elite peruana acreditavam que a miscigenação provocaria uma degeneração das raças; já os intelectuais indigenistas consideravam-na uma ameaça à cultura andina através da aculturação e da assimilação (Degregori, 2012) Em ambos as perspectivas, a miscigenação era considerada negativa, posição dominante nas teorias raciais.

A vinda dos estudantes peruanos para o Brasil não apaga as categorias raciais que eles aprenderam no Peru como forma de classificar as pessoas em seu entorno. Quando perguntados sobre a existência de racismo no Peru, os estudantes são unânimes na resposta: sim, há racismo no Peru. Entendendo o racismo em seu país como um fenômeno complexo, os estudantes explicam que ele se estrutura numa combinação de fatores, como os traços físicos, a condição social, a região de origem, a vestimenta, o sotaque, o nível de escolaridade. Nem sempre os brasileiros ou outros estrangeiros conseguem perceber, mas os peruanos conhecem muito bem e sabem negociar estas categorias. Luis Fernando elucida: é como se, no Peru, existisse um *indiômetro*, uma espécie de termômetro que calcularia não a temperatura do corpo, mas a quantidade de componente indígena que cada pessoa carrega. "*Dentro do Peru, existe uma disputa interna de quem é mais índio do que o outro. É como se a gente tivesse um **indioômetro** dentro da gente, um **cholômetro***", explica Luis Fernando.

A disputa dos peruanos para calcular quem é mais ou menos *índio* está relacionada com o significado que o *índio*, como um componente da hierarquia racial, assume no Peru. Por exemplo, até a aprovação da reforma agrária, em 1969, os intelectuais tendiam a definir *índio* como aquele que morava em áreas rurais, estava destituído da propriedade da terra, que tinha o *quéchua* ou o *amará* como língua materna e que não dominava o espanhol (Golte, 1995; Bourricaud, 1970). Ou ainda, no senso comum, *índio* seria aquele que descendem dos Incas (Fuenzalida, 1970). A complexidade das categorias raciais se aprofunda quando consideramos a maneira como os indivíduos chamados *índios*, *mestizos*, *cholos* ou *criollos* empregam tais categorias na sua vida cotidiana. Mayer (1970) conta o caso do antropólogo americano John Goins, que na fronteira entre o Peru e a

Bolívia, começou a perguntar às pessoas: “*quem é índio?*”. O americano se surpreendeu com a variedade das respostas, chegando à seguinte conclusão:

Existe una gran variedad de opiniones acerca de lo que es indio y, (...) no existe un patrón predominante de opinión. Evidentemente los indios no forman parte de un grupo o clase de gente rígidamente separado. Ellos pueden ser sucios o limpios; jóvenes o viejos; de habla inca⁸ o de habla castellana; de status alto o bajo; (...) todos o nadie; habitar en la ciudad o en el campo, en todas partes o en algún lugar lejano en las montañas (Goins *apud* Mayer, 1970, p. 91).

A conclusão vaga e imprecisa de Goins é relevante para entendermos que, longe de se referir a elementos essenciais, estanques e imutáveis, o *índio*, como categoria classificatória, tem seu significado adaptado às circunstâncias em que ela é reivindicada ou rejeitada. A estudante Guadalupe, por exemplo, irritada com os brasileiros que chamam ela e seus conterrâneos de *índio*, declara que os peruanos não são *índios*, mas sim *Inca*. Enquanto Guadalupe se recusa ser chamada de *índia*, líderes locais num congresso em 1980 em Ollamtaytambo, Cuzco, insistiam que eram *índios*, e não “camponeses”⁹, como o governo os denominavam (Murra, 2009).

Assim como *índio*, a palavra *cholo*¹⁰ também pode ganhar múltiplos sentidos. Ela pode ter um significado ofensivo, como um xingamento, mas na forma diminutiva (*cholito/a*)¹¹ - é muitas vezes empregada entre casais de namorado ou entre pais e filhos, numa demonstração de carinho. A diferença entre um *cholo* ofensivo para um *cholo* carinhoso está no tom de voz e no contexto em que a palavra é pronunciada. Solange acredita não ter sentido os peruanos se ofenderem ao serem chamados de “*cholos*” porque no Peru “*todo somos do*

⁸ Com “habla inca”, ele se refere ao quechua.

⁹ Méndez (2000) comenta que nos anos de 1970 o termo “índio” caiu em desuso, dando lugar a outros, como camponês, andino ou serrano.

¹⁰ No Peru, o verbo *cholear* se refere à forma discriminatória do emprego da palavra *cholo*. *Cholear* significa tratar alguém como inferior baseado nas suas características físicas, como tom da pele, tipo de cabelo, formato dos olhos, como mostra o filme *Choleando* (2012), disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=QLolnYkMVw>. No dia 6 de julho de 2013, O Consejo de Consulta, tendo Enrique como um dos conselheiros, organizou um debate com o filme para refletir o racismo no Peru. Enrique me convidou para compor a mesa de debatedores e para apresentar o poema de Victoria Santa Cruz, “Me gritaron negra”.

¹¹ Um peruano no Rio de Janeiro, conversando sobre a questão da raça no Peru, comentou que seu país costumava chamá-lo de *cholito*. Outro costuma chamar sua namorada brasileira carinhosamente de *cholita*. No cancionário folclórico peruano, são várias as músicas que contêm a palavra “chola”, como o tondero *San Miguel de Morropón*.

mesmo, viemos do mesmo país, ou seja, somos índios.. mais que tudo, inca!"¹². Ao contrário de Guadalupe, que distingue o *índio* do *Inca*, Solange aproxima os dois termos de *cholo*, usando os três como sinônimos que simbolizam a herança indígena que todos os peruanos teriam.

Entretanto, Solange reconhece que o uso dos termos que remetem ao indígena está geralmente associado a um conjunto de práticas que o discrimina. Ela comenta que, se uma pessoa da Serra for a um bairro *pituco*¹³ de Lima, ela será discriminada. Quando eu relato minha primeira visita a Custo aos estudantes peruanos no Rio de Janeiro e digo como fiquei surpresa com os comentários sobre meu cabelo, eles me dizem que, no Peru, cabelo liso preto liso é uma marca indígena que muitos querem ocultar pela discriminação que sofrem. Quando Enrique reflete sobre o racismo no Peru, ele chega à conclusão que é muito difícil para um peruano se assumir como *índio* por causa da discriminação e do racismo. Ele comenta que, em Lima, há discotecas que impedem a entrada de determinadas pessoas, sob a justificativa de que a entrada é restrita para sócios. As pessoas impedidas de entrar são aquelas que, além de um fenótipo indígena, não se vestem da mesma forma que as elites limenhas. Enrique acredita que ele mesmo seria barrado numa discoteca assim, pela sua baixa estatura, a cor da sua pele, seu cabelo liso, por ter nascido na Serra e por não pertencer às classes altas.

A imprecisão que Goins encontra para saber quem é *índio* tem a ver com a versatilidade que a raça como categoria classificatória assume na vida cotidiana. Ela mescla um conjunto de aspectos como biológicos, sociais, culturais e econômicos, num complexo jogo de classificação que tem como base o quanto de *índio* cada um tem e que gera o **indiômetro** a que Luis Fernando se referiu. Nesse cálculo, quanto mais índio, mais negativo, explica Luis Fernando:

Camila:- E ser mais índio é mais positivo ou negativo?

Luis Fernando: - Negativíssimo! (...), uns 70% dos peruanos têm mais traços indígenas. Uns mais do que outros. (...) E eu acho que pros brasileiros, pro pessoal de fora, todos os peruanos são muito iguais. Só que a gente sabe diferenciar! Eu acho que a gente faz questão de querer diferenciar. E dentro do Peru, (...) você faz uma escala: você conhece as pessoas- teu chefe, enfim, cobrador de ônibus.. Você vai vendo... Se você vê que ele é mais (*índio*) que você (...) e você vê que você

¹² ...todos somos del mismo, venidos del mismo país, o sea, somos índios.. más que todo inca!.

¹³ Gíria que remete ao estilo de vida e de comportamento das tradicionais elites peruanas.

tem menos traços (indígenas), você se sente no direito de ser superior, ou de falar num tom mais alto..

Nesta dinâmica, as características físicas são avaliadas não como elementos isolados, mas de acordo com a posição que os indivíduos ocupam em diferentes esferas sociais, como o mercado de trabalho e o nível de escolaridade, por exemplo. Sofia analisa que o racismo no Peru continua vigorando profundamente, mas também está se formando no país um processo que ela chama de *“reivindicação do índio, do cholo”*: a atribuição de um sentido positivo a estes termos, em substituição ao pejorativo. Esta nova postura pretende afirmar a herança indígena como parte da identidade peruana. A estudante analisa: *“então, agora, se você pergunta qualquer pessoa na rua: “você é cholo?” Ele fala: “sim!”, com orgulho, entendeu?... Antes ninguém gostava de ser (chamado de cholo)...*

Ao mesmo tempo em que reconhece que o Peru está passando por um processo de transformação no qual *cholo* é ressignificado, reivindicado com um sentido positivo, Sofia observa que esta transformação não abrange igualmente todos os peruanos. Não são todos que se identificam como *cholos* e atribuem um sentido positivo ao termo. Sofia explica que se negar como *cholo* é ainda muito comum no Peru, inclusive entre peruanos altamente escolarizados e que apresentam fortes traços indígenas:

Tem pessoas que até agora, meus amigos, acadêmicos, que têm um nível de educação medianamente alto que dizem que não são (*cholo*)... E você vê a cara deles! É a negação de quem você é! A gente é *cholo*! Todo mundo! Entendeu? E eu gosto! Eu gosto! Gosto de ser *chola*! É uma palavra que tá tendo um significado agora positivo. Sofia.

Uma questão não problematizada na fala de Sofia é são justamente as pessoas que apresentam um fenótipo indígena que sofrem cotidianamente com a discriminação, talvez por isso eles sintam mais dificuldade de assumir-se como índio ou *cholo*. Enquanto Sofia elege o termo *cholo* para se referir à miscigenação que teria dado origem a todos os peruanos, incluindo ela mesma, Walter prefere denominar-se a si mesmo e seus conterrâneos como *mestizos*. A construção de um imaginário nacional polarizado entre Serra e Costa, índio e branco, tradicional e moderno obscureceu a profunda heterogeneidade da sociedade peruana em

categorias que remetem à miscigenação entre o branco e o índio, como *mestizo* e *cholo*. Entretanto, na sua formação social, o Peru conta com a participação de índios e negros de diferentes etnias, populações amazônicas, brancos de diversos países da Europa, chineses, japoneses.

Na minha experiência de trabalho de campo, o fato de ser negra coloca a raça como um elemento constantemente presente na minha interação com os peruanos no Brasil e no Peru. Apesar de presentes na costa peruana desde o século XVII (Ivo e Paiva, 2008), os negros são sistematicamente preteridos do projeto peruano de nação¹⁴, que se estruturou numa dualidade entre índios e brancos. Por isso, a ideia predominante no senso comum do país é que um negro em solo peruano é estrangeiro. Conversando com Roberto Ballumbrosio¹⁵, ele comentou que é muito comum quando ser parado por policiais caminha pelo centro de Lima. Certa vez, um policial, numa abordagem assertiva, pediu seu documento de identidade, perguntando o que ele estava fazendo naquele local e se era dominicano. Rapidamente, Roberto mostrou o documento, esclarecendo que é peruano de Chincha, lugar onde a presença negra é reconhecida nacionalmente.

Na vida cotidiana, grande parte dos peruanos não convivem com afroperuanos, o que reforça a ideia de que não há negros no Peru. Assim, os negros representam a diferença, a estrangeiridade e, para alguns, um certo exotismo. Para muitos peruanos, será no Rio de Janeiro a primeira vez que eles conviverão com negros. E para alguns, eu serei a primeira negra com quem eles terão um contato mais próximo¹⁶.

A experiência de Roberto Ballumbrosio com policiais em Lima, interrogado se é dominicano, parece indicar que, pelo menos no caso dos negros, eles não são imaginados como parte do Peru, mas como estrangeiros. Num imaginário nacional polarizado entre índios e brancos, são muitos os excluídos. A experiência dos estudantes peruanos no Rio de Janeiro, no entanto, nos mostra que as categorias de classificação racial são resignificadas em contato com os brasileiros, que não compreendem as nuances da dinâmica racial no Peru. Isto fica nítido quando, por

¹⁴ Um debate em torno do negro e construção da nação peruana ver Carazas, 2011.

¹⁵ Ver nota de rodapé n. 16.

¹⁶ Este contato mais próximo comigo é, muitas vezes, marcado por uma admiração. Sofia, por exemplo, quase sempre quando me encontra comenta como meu cabelo e o tom da minha pele são bonitos.

exemplo, um peruano que se considerava *mestizo* no Peru é denominado *índio* no Brasil; quando os peruanos se deparam com as categorias classificatórias brasileiras e a forma como os brasileiros as manejam; ou ainda, quando aqui ele tem a oportunidade de se relacionar com peruanos com as quais não relacionaria no Peru, seja por causa de sua classe, origem geográfica ou raça.

O Brasil se constitui, assim, um lugar onde os estudantes podem repensar a si mesmos e sua sociedade de origem a partir das formas brasileiras de classificar racialmente os indivíduos. Tanto o Brasil como o Peru explicam a formação de sua sociedade nacional a partir da existência de raças que se encontram e se misturam. Contudo, no Peru, prevalece no senso comum a crença de que o país tem na sua formação original a existência de duas raças, os brancos e os índios, que, misturando-se, dão ao origem ao *mestizo* e o *cholo*. Já o mito fundador da sociedade brasileira conta que o Brasil foi formado a partir da miscigenação de três raças: negros, brancos e índios. Além de omitir a presença do negro na composição do Peru como nação¹⁷, no mito fundador peruano entende a miscigenação das raças como um aspecto negativo, que leva à degeneração do seu povo. Já no Brasil, numa interpretação criativa das teorias raciais do século XIX, se desenvolveu a partir da ideia de que a mistura das raças seria o caminho para branquear o Brasil e, assim, tirá-lo da rota de fracasso pela presença de negros e índios na sua composição social¹⁸.

Observando os brasileiros no Rio de Janeiro, os estudantes se surpreendem com a diversidade de fenótipos das pessoas. Eles também se surpreendem com a dinâmica das relações entre elas, notando, por exemplo, que negros e brancos não estão tão distantes fisicamente uns dos outros como índios e brancos no Peru. Mesmo assim, os estudantes analisam que no Brasil também existe racismo e discriminação, presentes em formas escamoteadas de segregação no convívio cotidiano. Os estudantes observam que, distintamente do Brasil, o racismo e a discriminação no Peru provocam uma segregação que mantém as pessoas afastadas, a ponto de, muitas vezes, *brancos* e *mestizos* nem dirigirem a palavra a

¹⁷ Numa visão tradicional, a nação compreende o somatório de três elementos: um povo, uma língua e um território (Seyferth, 1996).

¹⁸ Para empreender o projeto de branqueamento, intelectuais brasileiros acreditavam que o Brasil deveria estimular a imigração europeia e incentivar a assimilação dos imigrantes à sociedade brasileira (Seyferth, 2005b; 1997).

índios e cholos. No Brasil, brancos e negros se cumprimentam, mas os estudantes percebem que, em geral, eles não têm as mesmas condições de vida.

Os estudantes ponderam que a discriminação e o racismo no Brasil ficam nítidos quando se observa a desigualdade social que faz com que, por exemplo, os negros sejam a população predominante nas favelas, mas não nas universidades ou nos bairros nobres, como Leblon, Gávea e Ipanema, o que indica que o Brasil também é racialmente segregado. Mesmo assim, no Rio de Janeiro, os estudantes conseguem conviver cotidianamente com pessoas- brasileiras e peruanas- de mais variadas origens- étnicas e socioeconômicas-, do conviviam no Peru e, a partir da maneira como são tratados pelos brasileiros, encontram a oportunidade de repensarem sua identidade étnico-racial.

3.1.1

Da esteira ao tijolo: migrações internas e a urbanização no Peru

Os diferentes significados que os termos como *criollo*, *mestizo*, *índio*, *andino* assumiram na vida cotidiana peruana estiveram intimamente ligados à distância física e geográfica que corroborava para a reprodução da distância social entre Serra e Costa, província e capital. As migrações internas e o crescente processo de urbanização desafiaram esta organização dual e polarizada do Peru, colocando em contato os dois extremos da hierarquia étnica, racial, social, econômica e política. Toda cidade se caracteriza como um espaço de encontros e confrontos de diferentes estilos de vida, múltiplas visões de mundo e uma variedade de universos simbólicos (Velho, 1999; 2009). No Peru, as cidades se tornaram então o lócus privilegiado do confluência dos dois Perus: o oficial e o marginalizado (Matos Mar, 1986).

Desde os anos de 1940, o Peru passou por um processo de transição quanto à distribuição da população do campo para a cidade. A tendência à urbanização foi se confirmando ao longo das décadas posteriores, até que em 1993, a população urbana do país já correspondia a 70,1% do total. No censo populacional de 2007, esta porcentagem continuou a crescer, com a população urbana chegando a 75,9% do total nacional (INEI, 2012). A principal rota percorrida pelos migrantes é sair de pequenas cidades na Serra rumo às cidades

maiores da própria Serra ou da Costa. Na cidade, os migrantes desenvolvem diferentes estratégias para consolidar seu lugar no espaço urbano, estabelecendo moradias, desenvolvendo atividades econômicas, organizando clubes, associações políticas e culturais e assim, desafiam os limites físicos, sociais, políticos e étnicos da cidade (Altamirano, 2000b; Ávila, 2003).

Provavelmente, qualquer pessoa que for a Lima hoje vai ouvir falar de Gamarra. Talvez, não ouça falar de *Ciudad de Dios*, *Cono Sur* ou *Cono Norte*, mas se buscar comprar roupa, sapatos, artigos infantis entre outros gêneros, terá a informação de que em Gamarra é possível comprar artigos de qualidade por um preço baixo. Eu recebi esta recomendação de muitos peruanos que moram no Rio de Janeiro, que comentam que as roupas no Rio de Janeiro são muito caras e de má qualidade enquanto em Gamarra são baratas e de qualidade. O bairro é hoje um exemplo que serve de inspiração para aqueles que pensam em migrar para a capital. Formado há mais de 50 anos por trabalhadores de migrantes, hoje, o polo comercial reúne quase 20.000 empresas do ramo têxtil, se tornando o centro comercial mais frequentado de Lima¹⁹. O bem-sucedido crescimento de Gamarra já está sendo internacionalmente reconhecido. Em 2012, Gamarra recebeu a ilustre visita da primeira-dama do Peru, Nadine Heredia, a secretária de Estado dos Estados Unidos, Hillary Clinton e a diretora-executiva da ONU mulheres, Michelle Bachelet²⁰.

Diante da carência de moradia, alguns migrantes se inseriram na cidade através das *barriadas*, que se caracteriza pela ocupações de terrenos dos quais não eram os proprietários formais. Elas são formadas espontaneamente por grupos de migrantes que, organizados em associações, se instalam em áreas periféricas de Lima. Em barriadas como Villa El Salvador, antes da ocupação, os migrantes formam uma associação que busca junto às autoridades locais a regularização dos lotes ocupados. Em seguida, a associação inicia os projetos para construir equipamentos e serviços básicos necessários para a comunidade, como escolas, pavimentação das ruas, fornecimento de luz e água.

¹⁹ <http://www.gamarra.com.pe/la-experiencia-de-compra-en-gamarra-libro-sobre-gamarra-con-datos-estadisticos/>

²⁰ <http://www.gamarra.com.pe/hillary-clinton-michelle-bachelet-y-nadine-heredia-en-gamarra/>

A construção das casas também segue um padrão: primeiro, é erguida uma cabana de palha, de esteira; em seguida, é levantado um muro de tijolo que define a área do lote; o terceiro é substituir a casa de esteira pela de tijolo. Em muitos casos, a construção da casa conta com a participação da coletividade, num sistema de ajuda mútua entre vizinhos e *paisanos*²¹ (Collie, 1978; Matos Mar, 1986). No processo de transformar a cabana de palha em casa de tijolo, os migrantes se consolidam como parte da cidade, até alcançar o status de bairro legalmente reconhecido. Se os bairros formados a partir da *barriada* representam o reconhecimento do lugar de moradia do migrante na cidade, os centros comerciais de Gamarra representam o reconhecimento dos migrantes na economia nacional.

O papel que as migrações internas exerceram na transformação da vida social peruana faz parte do contexto em que os estudantes peruanos estão inseridos. Alguns deles residiam em áreas da periferia de Lima como os *Cono Norte*. Outros, passaram por um processo prévio de migração interna quando criança ou adolescente, acompanhando a família ou sozinhos. Douglas, por exemplo, nasceu em Ancash e foi para Lima com os irmãos em busca de melhores condições de vida. Na capital peruana, eles moravam no *Cono Norte*.

Os que passaram pela experiência da migração interna sozinhos tiveram o estudo como principal motivação. Muitos dos peruanos que hoje estudam no Rio de Janeiro saíram de suas cidades natais para ingressar na universidade em cidades maiores como Lima, Arequipa e Trujillo: Eduardo, por exemplo, é de Ancash e foi para Lima quando aprovado na UNI; Isabel é natural de Cajamarca, mas cursou a universidade em Trujillo; Osvaldo nasceu e cresceu em Moquegua e se mudou para Arequipa quando entrou na faculdade. Para eles, estudar fora do sua cidade de origem significou uma primeira experiência de se afastar dos pais e assumir mais responsabilidades sobre sua vida.

Para outros estudantes, a primeira vez na vida que eles saíram de seus locais de nascimento por um período mais longo foi para estudar no Brasil. No entanto, alguns destes já haviam tido contato com a experiência de migração vivida por parentes próximos, como seus pais e avós. Sofia explica que a migração é uma realidade difundida na vida dos peruanos e está relacionada com a forma de organização política e social do país, que se mantém centralizada em Lima. Como

²¹ Palavra utilizada para designar pessoas do mesmo local de origem.

um país não federalizado, os governos locais têm poderes muito limitados e o poder de decisão sobre o país está concentrado na Capital:

Acho que no Peru a maioria (tem familiares migrantes), porque, Peru, (...) tá tudo muito centralizado: é tudo em Lima, tudo! ...E as outras partes são muito esquecidas pelo governo. Então sempre tem história de migração. Pra quem você perguntar, peruano, tem uma história de migração. Inclusive, dentro de Lima.. É muito triste, mas é assim. O Peru é muito centralista: tudo é em Lima! Sofia.

Na família de Sofia, tanto os pais quanto avós experimentaram uma trajetória de migração interna. Seu pai nasceu em Cajamarca e foi para Trujillo fazer faculdade nos anos 70, mesmo percurso realizado por Isabel muitos anos mais tarde, na década de 2000. A avó da estudante nasceu em Cusco, mas morou em Lima. Os pais de Lorenzo e Solange também migraram da Serra para a Costa: dos pais de Lorenzo, de Cusco para Lima, e os de Solange, de Apurímac também para a capital. Já na família de Augusto, seu pai é de Trujillo, na Costa norte peruana e sua mãe de Huancavelica, na Serra. Eles se conheceram em Lima, assim como o pai e a mãe de Guadalupe, que são de Piura, na costa norte e da serra de Lima, respectivamente; e os pais de Cristiana que são de Iquitos, no departamento de Loreto, e Huaraz, no departamento de Ancash.

Alguns estudantes que têm familiares migrantes se lembram de ouvir seus pais e/ou avós falando quéchua, principalmente quando a conversa era sobre um assunto que não queriam que seus filhos ou netos compreendessem. Mesmo quando não ensinavam seus filhos e netos a falar quéchua, eles mantinham o uso cotidiano da língua, sobretudo como estratégia para manter segredos. Não são poucos os estudantes que comentam que, mesmo depois de morar muitos anos na cidade, seus pais mantêm costumes dos locais de origem, como organizar festas familiares ao som de música de sua região ou participar de festas comunitárias tradicionais. E foi assim, em família, que muitos peruanos no Rio de Janeiro aprenderam a dançar, como Carla, do *Grupo Sayari*. Ela nasceu e cresceu em Lima e com seus pais, que são da Serra sul, aprendeu a dançar *huayno*.

Apesar propiciar o encontro de diferentes modos de vida, a cidade é também o espaço onde as discriminações se tornam mais nítidas, como ponderam estudantes como Walter e Juan. Os dois explicam que há uma intensa discriminação contra os migrantes, principalmente quando saem da Serra para os

centros urbanos, como Lima. A discriminação aos migrantes é asseverada pelo racismo, que distingue negativamente aqueles que apresentam determinadas características físicas e culturais. Douglas, por exemplo, revela que se sentia discriminado em Lima. Quando soube da ideia do *Grupo Sayari* de apresentar o poema “Me gritaron negra” de Victoria Santa Cruz, ele ficou muito entusiasmado e explicou que sentia que o poema tratava não só do racismo contra os negros, mas também contra aqueles que não compartilham dos mesmos códigos de vestimenta, de linguagem e de comportamento que os limenhos das classes médias e altas. Douglas tinha a sensação que os limenhos olhavam para ele com repulsa ou desprezo.

Matos Mar (1986) identifica a migração das áreas rurais para áreas urbanas da Costa como uma das maiores mudanças da história do Peru, por colocar estes dois mundos em contato. A repercussão da migração interna para a sociedade peruana vai além das experiências individuais e das trajetórias familiares dos próprios migrantes. A migração aproximou campo e cidade, província e capital, Serra e Costa, índio e branco, abrindo a possibilidade para que, através do contato entre aqueles que estavam geograficamente distantes, se produzisse um novo imaginário sobre a nação peruana. No planejamento urbano, na economia, na produção cultural e na política, os migrantes internos buscaram caminhos alternativos e criativos para ter reconhecida sua participação na cidade e na identidade nacional.

A migração interna se constitui um elemento chave para desafiar as hierarquias étnico-raciais e as formas tradicionais de dominação no Peru (Golte, 1995). Ela representa muito mais que uma busca individual por melhores condições de vida. Talvez, a migração tenha sido um dos primeiros passos práticos e concretos- ainda que não premeditado- para que, em 2012, o governo peruano o denominasse como um ano da “... integração nacional e do reconhecimento de nossa diversidade²²”. Além disso, ela também prepara o caminho para outras migrações internas e internacionais.

²²“integración nacional y el reconocimiento de nuestra diversidad ” <http://www.peru.gob.pe/>

3.1.2 Educação e migração

Os fluxos de migração entre populações das zonas rurais para as cidades engendraram uma série de transformações na vida social peruana. Um elemento fundamental para analisá-las como um processo social é compreender o papel que a educação desempenhou neste processo. Em 2005, a taxa de analfabetismo da população peruana com 15 anos ou mais de idade foi de 9,6%. Em 2011, esse número passou para 7,1%. Na zona rural, a taxa de analfabetismo foi de 21,7% em 2005 e de 17,4% em 2011. Já as zonas urbanas apresentaram uma taxa de 5,1% em 2005 e 4,0% em 2011, ou seja, mais de 3% menor que a média nacional. Lima Metropolitana apresentou a menor taxa de analfabetismo do país: 3,1% em 2005; 2,9% em 2011. Em 2010, a média de anos de estudos alcançada pelos peruanos foi de 9,9 anos.

Quadro 3 - Porcentagem de analfabetos em relação a população total do Peru

	2005	2011
Peru total	9.60%	7,1%
Rural	21,7%	17,4%
Urbano	5,1%	4,0%
Lima Metropolitana	3,1%	2,9%

Fonte: Ministerio de la Educación- Peru

Os dados acima nos mostram uma diminuição no índice de analfabetismo na população peruana, principalmente a urbana. Se compararmos com períodos anteriores, a diferença é ainda mais significativa: em 1970, entre a população de 15 anos ou mais, os analfabetos correspondiam a 28,5% do total; a taxa chegou a 20,6% em 1980; a 14,5% em 1990 e a 10,1% em 2010. Em relação à taxa de analfabetismo de outros países da América do Sul como Argentina, Uruguai, Chile, Paraguai e Venezuela, o Peru ainda apresenta uma elevada porcentagem. Entretanto, a taxa de analfabetismo no Peru é menor que a do Brasil, que, em 2010, alcançou 9,6% da população de 15 anos e mais. O Brasil é o país da

América do Sul com a mais alta taxa de analfabetismo, como indica a tabela abaixo:

Quadro 4 – Porcentagem da população analfabeta com 15 anos e mais de idade na América do Sul

Países e Região	Ambos sexos						
	1970	1980	1990	2000	2005	2010	2015
América Latina e Caribe	26.3	20.0	14.9	11.1	9.5	8.3	7.1
Argentina	7.0	5.6	4.3	3.2	2.8	2.4	2.1
Bolívia	42.5	31.3	21.9	14.6	11.7	9.4	7.3
Brasil	31.6	24.0	18.0	13.1	11.1	9.6	8.2
Chile	12.4	8.6	6.0	4.2	3.5	2.9	2.3
Colômbia	22.2	16.0	11.6	8.4	7.1	5.9	4.9
Equador	25.7	18.1	12.4	8.4	7.0	5.8	4.8
Guiana	9.3	5.4	2.8	1.5	1.0	0.7	0.6
Paraguai	20.2	14.1	9.7	6.7	5.6	4.7	4.0
Peru	28.5	20.6	14.5	10.1	8.4	7.0	5.7
Uruguai	6.7	5.0	3.5	2.4	2.0	1.7	1.4
Venezuela	23.7	16.1	11.1	7.5	6.0	4.8	3.9

Fonte: CEPAL- Anuário Estatístico da América Latina e Caribe, 2010.

Os dados referentes ao analfabetismo no Peru revelam uma profunda desigualdade entre a zona rural e a urbana e, mais ainda, entre a zona rural e a área de Lima Metropolitana. A reduzida taxa de analfabetismo em Lima metropolitana pode estar relacionada a diferentes fatores como a maior oferta de instituições de ensino na capital e a um processo de migração seletiva dos indivíduos mais escolarizados das zonas rurais peruanas.

A saída de jovens e crianças das zonas rurais para as cidades em busca de educação é um fenômeno recorrente no Peru que pode ter como motivação: a falta de escola na localidade de origem; a busca por níveis mais altos de escolarização que ainda não está disponível no local; o reconhecimento coletivo de que as escolas rurais apresentam deficiências em relação à escola urbana (Ames, 2012; Golte, 1995).

O aumento da escolaridade, a difusão dos meios de comunicação de massa e a urbanização podem propiciar mudanças no estilo de vida e nas expectativas de futuro, que, muitas vezes, não se adéquam às condições oferecidas em determinadas regiões do país (Golte, 1995). Bourricaud (1970) comentou, sobre a região de Puno, que muitos jovens indígenas que frequentavam a escola não se identificavam com o trabalho rural e imaginam outra profissão gostariam. Médico, advogado, professor eram as opções mencionadas pelos jovens. O autor também assinala que as pessoas da zona rural que aprendem o espanhol assumem funções estratégicas dentro da comunidade que conectam o campo com a cidade, como transportar produtos e pessoas. O domínio do espanhol permite, assim, a circulação entre o campo e a cidade e pode funcionar como um estímulo extra para a migração. O processo de migração funciona a partir de uma seletividade: os indivíduos mais escolarizados tendem a encontrar mais oportunidades de migrar do que os menos escolarizados (Ames, 2012).

Na pesquisa que realizaram com 12 grupos de migrantes internos em Lima oriundos de diferentes partes do Peru, Golte e Adams (1990) encontraram neles um anseio de concluir os estudos primários e secundários, mesmo antes de chegarem na cidade. Muitos migrantes que deixavam a família na zona rural levavam pelo menos um filho para migrar com eles: ".. supõem que a educação formal é um pré-requisito para um inserção vantajosa na cidade e se eles mesmos não podem alcançar, pelo menos seus filhos deveriam alcançá-lo"²³ (p. 47). E na formação das *barriadas*, a construção de escolas costuma ser um projeto coletivo, empreendido pela comunidade logo após as primeiras ocupações (Collier, 1978; Matos Mar, 1986). Em alguns casos, o esforço pela educação se estende até o ensino superior, tornando comum em alguns grupos, a migração para ingressar na universidade ou institutos de educação superior.

Entretanto, a escola no Peru se desenvolveu numa perspectiva ambígua: pelas camadas populares, ela é vista como uma possibilidade de se desvencilhar da dominação vivida no campo e de construir alternativas de vida; pelas elites, era entendida como agente civilizador, que levaria o progresso e o ocidente para o mundo rural e indígena (Ansión et al., 1987). Ainda no período colonial, o

²³ Suponen que la educación formal es un prerequisite para una inserción ventajosa en la ciudad, y si ellos mismos no pueden alcanzar este requisito, por lo menos sus hijos deberían alcanzarlo.

fascínio pela leitura e a escrita acompanhou as relações dos colonizadores com os índios, que acreditavam que poder dos brancos estava em ler e escrever e, que, portanto, ir à escola para ler e escrever seria uma forma de se apropriar desse poder (Ansión, 1987). Este fascínio pela escola deu origem ao que Montoya denomina como o “mito da escola”, inspirado no mito Inkari²⁴ (Ansión et al., 1987). Para Degregori (1986), o “mito da escola” supervaloriza o papel da escola, fomentando o “mito do progresso”, uma ideologia que engrandece a civilização e a ocidentalização do mundo andino e menospreza tudo o que remete à cultura local.

Ansión (1993) assinala que o “mito do progresso” tanto nas suas vertentes mais tradicionais- como uma ascensão dentro de uma dada hierarquia -, como nas mais progressistas- modificar a estrutura social-, serviu como combustível para a busca por das populações rurais por inclusão social. Aliada à reforma agrária de 1969, que liquidou o sistema de propriedade de terra que legitimava a exploração dos camponeses andinos, a educação teve um papel preponderante na transformação das relações sociais no campo em direção a um questionamento das relações de dominação (Montoya, 1987). Para muitas populações rurais, a educação significava se apropriar dos conhecimentos e técnicas que o mundo ocidental tinha para oferecer com o objetivo de “se abrir para o mundo” e também “lutar contra o *misti*”²⁵ (Ansión, 1993, p. 13).

Um exemplo de tal posicionamento pode ser observado numa pesquisa realizada em Cusco pelo Instituto de Estudios Peruanos em 1966. Na ocasião, 76% dos 465 entrevistados responderam que, se os índios tivessem a mesma educação que o *mestizo*, eles teriam condições de desempenhar qualquer ocupação; 91% dos entrevistados concordaram com a afirmação “através da educação um homem pode chegar a ser o que quiser”²⁶ (Instituto de Estudios Peruanos *apud* Cotler, 1994).

²⁴ Segundo o mito, Inkari, Rei Inca, é filho do Sol com uma mulher selvagem. Ele foi preso e morto pelos espanhóis. Seu corpo foi dividido em várias partes e sua cabeça enterrada em Cusco. No mito, apesar da morte, a cabeça de Inkari continua viva e seu corpo está crescendo debaixo da terra. No dia que o corpo de Inkari estiver completo, ele voltará com triunfo (Arguedas *apud* Mendizábal, 2012).

²⁵ Traduções da autora. *Misti* é outra forma de se referir ao *mestizo*.

²⁶ Tradução da autora.

Entre os imigrantes peruanos no Rio de Janeiro, não são raros os casos daqueles que saíram ou desejaram sair de seus locais de origem por motivos educacionais. Sandra²⁷, por exemplo, nasceu na zona urbana de Cusco e quando terminou o ensino secundário, nos anos 80, já tinha certeza de que ingressaria na universidade. Seu pai tinha avisado que, caso ela não passasse no exame de admissão da universidade pública local, ela iria estudar em Lima, como sua irmã. Sandra se animou com a ideia, não apenas por razões acadêmicas, mas também por acreditar que na capital ela poderia experimentar experiências que uma cidade no interior não poderia oferecer. Entretanto, Sandra passou na prova da universidade em Cusco e continuou na cidade onde nasceu.

Entre os estudantes, alguns viveram a experiência de deixar o local onde havia nascido e crescido para ingressar em escolas técnicas, academias preparatórias (pré-militar ou pré-universitária) ou para realizar os estudos universitários. Nestes casos, a vinda para o Brasil foi precedida por um deslocamento interno que teve o estudo como objetivo. Em outros casos, um deslocamento por estudo é encontrado na família, como na de Pablo, imigrante peruano amigo de Rúben e Renato. Apesar dele ter nascido em Lima, seus pais são migrantes que foram para a capital estudar. Sua mãe, que é de Iquitos, foi para Lima em busca de uma educação técnica. Ela já havia terminado o ensino secundário na escola local, mas queria continuar estudando, mesmo contra a vontade do pai. Pablo conta: “Minha mãe estudou assim, se opondo à vontade de seus pais. Para meu avô, ela deveria ter estudado só até o Ensino Médio e pronto: Se casa²⁸!”.

Renato concorda com Pablo que, no passado, era muito comum que as mulheres deixassem de seguir os estudos para se casar, o que aconteceu com sua mãe, que concluiu apenas o ensino fundamental, enquanto seu pai chegou ao nível superior. A mãe de Pablo teve a educação como justificativa para sair do interior para a Capital, vislumbrando outros horizontes que escapavam dos planos de seu pai. A avó de Sofia, por outro lado, morava em Cusco e pediu aos pais para

²⁷ Sandra veio trabalhar no Brasil no final dos anos 90, depois de perder o emprego de bancária no Peru.

²⁸ Mi madre estudió así, oponiéndose a la voluntad de sus padres. Para mi abuelo, ella debería haber estudiado solo hasta la secundaria y listo: Cásate!”.

estudar em Lima, com o argumento de que lá teria mais chance de terminar os estudos e trabalhar. Seu pai permitiu, mas exigiu que sua mãe a acompanhasse. E assim, as duas partiram para Lima. No entanto, a avó de Sofia também tinha outro projeto para ir para Lima além de estudar: se casar com quem se tornaria o avô de Sofia, que naquele momento havia sido transferido pelo seu trabalho para a capital. Tanto no caso da mãe de Pablo, como no da avó de Sofia, a decisão de estudar em Lima continha mais do que uma expectativa de aumento da escolaridade; ela também era um projeto de futuro que parecia mais possível de se concretizar na Capital do que no interior.

3.2

Peru, país de emigração

Enquanto nos anos 40 as migrações internas provocaram significativas mudanças na organização social do Peru, desde a década de 80, é a emigração que tem marcado o país a tal ponto fazer parte do cotidiano mesmo daqueles que nunca emigraram. Mesmo sem sair do seu país, os indivíduos podem estar envolvidos em processos de circulação de bens, dinheiro e remessas que influenciem seus valores e práticas cotidianas (Levitt, 2011). Raúl²⁹, por exemplo, nunca residiu fora do Peru, mas tem contato com a emigração no dia a dia do trabalho. Ele, que é professor num tradicional colégio em Lima, convive com alunos que já viveram fora do Peru e, no retorno, encontram dificuldades para readaptar-se ao sistema de ensino peruano. Quando me hospedei em sua casa, em 2011, Raúl dava aulas de reforço fora do horário de trabalho para um aluno que voltou para o Peru depois de morar em Miami, onde o pai tem negócios. Por ter passado muitos anos de sua vida nos EUA, o adolescente tinha dificuldade de escrever em espanhol.

Não é apenas na capital, Lima, que os peruanos mantêm ligações com o exterior através da emigração. Na viagem que fiz pela Serra peruana- indo de

²⁹Desde de 2011, Raúl e sua esposa me hospedam em sua casa quando estou em Lima. Eu os conheci pela *internet*, num site de língua espanhola de viajantes que intercambiam hospedagem, dicas de viagem e passeios (www.viajeros.com). De 2011 a 2013, eu fiquei na casa deles as 5 vezes que estive em Lima. Na última viagem, eles disseram que, como eu já sou da família, quando eu voltar, eles me darão a cópia da chave de sua casa.

Lima a Arequipa, Cusco, Andahuaylas e Ayacucho-, conheci muitas pessoas que já tinham morado fora do país ou tinham parentes no exterior. Na visita a Andahuaylas³⁰- província do departamento de Apurímac com cerca de 150.000 habitantes- em 2013, me surpreendi com as conexões transnacionais estabelecidas na localidade. Lá, fui hospedada por um casal, uma peruana e um americano, que viveram muitos anos nos EUA e há 1 ano se mudaram para Andahuaylas, onde trabalham como missionários na administração de abrigo para crianças. A esposa tem como melhores amigos em Andahuaylas um casal peruano, donos de um restaurante, aberto depois de terem vivido alguns anos na Austrália. Antes da Austrália, o dono do restaurante já tinha morado nos EUA, onde tem parentes. A dona, por sua vez, tem uma sobrinha que recentemente se mudou para São Paulo com o marido, que exerce a carreira diplomática e para onde ela quer viajar a passeio. Segui minha viagem pela Serra peruana, chegando a Ayacucho. Lá, fui hospedada por uma prima de Raúl. Ela me contou que tem uma sobrinha que mora nos EUA.

Os estudantes peruanos também têm a emigração como um fenômeno próximo de sua realidade. Em sua grande maioria, eles têm familiares, amigos e conhecidos que saíram do país que se tornaram referência para que eles refletissem sobre as possibilidades de sair do país. Rúben tinha um amigo que morava nos EUA que o convidou para ir também. Animado com o convite, Rubén foi, com o objetivo de treinar judô. Como o custo de vida nos EUA era muito alto, ele também tinha que trabalhar. No entanto, a rotina de treino, estudo e trabalho era muito cansativa, por isso, ele decidiu voltar para o Peru. Rubén preferiu vir para o Brasil, país onde poderia viver apenas como estudante, sem precisar trabalhar.

Os destinos mais populares entre amigos, parentes e conhecidos dos estudantes são os EUA e Espanha, no hemisfério norte, e a Argentina, no sul. Virgílio tem um irmão morando na Espanha e uma prima nos EUA; Osvaldo tem

³⁰ Andahuaylas não está presente na lista dos turistas, nem peruanos, nem estrangeiros. Ao contrário de outras cidades da serra que tem uma consolidada indústria do turismo, como Cusco e Arequipa, em Andahuaylas o turismo ainda é incipiente. Os estrangeiros que vão à cidade geralmente estão vinculados a ONG's. Eu fui para lá de ônibus, partindo de Cusco, fazendo uma escala em Abancay. A estrada é extremamente sinuosa e o trecho Abancay-Andahuyalas é estreito e em algumas partes ainda não pavimentado. O departamento de Apurímac, que abriga Abancay e Andahuyalas. Em 2012, o departamento registrou a mais alta taxa de pobreza (INEI, 2012).

uma prima na Espanha e um primo nos EUA. Carla, Gladys, Luiz Fernando e Leonardo se somam à lista daqueles que têm parentes nos EUA: no caso de Carla e de Leonardo quem vive lá é sua irmã; já no de Gladys são suas primas que moram lá e no de Luiz Fernando, a avó e um tio. Já Rubén, além do amigo que o recebeu o Washington, ele tem parentes em Miami. Durante alguns anos, uma das irmãs de Guadalupe exportava roupas peruanas para os EUA, por isso, ela transitava intensamente entre os dois países. Já Lorenzo tem parentes na Itália, EUA, Argentina e França.

Assim como Carla, Luis Enrique, Gladys, Rubén, Guadalupe e muitos outros peruanos, Enrique também tem parentes no exterior. Seus familiares estão divididos entre Itália, Espanha, EUA e Colômbia. Em 2011, ele e sua namorada viajaram pela Europa e aproveitaram para visitar seus familiares. Enrique se surpreendeu por encontrar tantos parentes seus por diferentes partes da Europa. Analisando a diferença da presença da migração na sua família e na de sua namorada, que é brasileira, ele notou que, apesar ter ascendência italiana, registrada inclusive no seu sobrenome, ela não tem parentes próximos morando nem na Itália, nem em outros países da Europa. Ele, ao contrário, apesar de não ter ascendência europeia, tem muitos parentes morando LÁ. Quando visitou a família no exterior, Enrique se sentiu como se estivesse no Peru: "*parecia que estaba en Perú: un montón (de parientes) en Turín (Itália)!*", declarou.

Até a década de 1970, ir para o exterior era um hábito compartilhado pelas elites peruanas, que viam a experiência internacional como uma forma de renovar seu prestígio (Altamirano, 2000a; 2006). Entre as décadas de 1910 e 1940, viajar para o exterior, principalmente para a Europa, se constituiu como um rito de passagem para os membros da oligarquia peruana, que tinham como principal motivo de viagem estudar em famosas e tradicionais universidades europeias, como Soborne, na França, Oxford, na Inglaterra e Salamanca, na Espanha (Altamirano, 2000a, p. 23). Este foi também o período que se iniciou a emigração dos primeiros trabalhadores peruanos para Nova Iorque e Nova Jersey. Algumas indústrias americanas, principalmente do ramo têxtil, tinham subsidiárias no Peru. Com o crescimento da produção nos EUA, a demanda por mão de obra cresceu e assim, trabalhadores das subsidiárias peruanas foram convidados para trabalhar

nos EUA, dando os primeiros passos para a formação de uma rede entre a costa leste americana e o Peru (Altamirano, 2000a, p. 24).

Nas décadas de 50 e 60, o perfil dos emigrantes continuou semelhante, se somando a este fluxo peruanos das classes médias, que foram para os EUA devido ao crescimento econômico do país. Esta emigração se caracterizou pela participação de profissionais liberais, empresários médios e estudantes. A oligarquia, porém, continuou a preferir a Europa. Na década de 60, alguns peruanos também emigraram para a Venezuela, se inserindo na atividade petroleira (Altamirano, 2006, p. 116); e para a Argentina, para realizar estudos de nível superior. Depois de formados, muitos destes peruanos continuaram no país (Pærregaard, 2008).

Nos anos 70, diante da política de nacionalização implementada pelos governos de militares de Velasco e Bermúdez, um crescente número de técnicos, profissionais e empresários das classes médias peruanas começaram a identificar na emigração uma forma de manter da sua posição social e econômica. Neste período, as famílias com posses optaram por sair do Peru e investir seus bens em outros países (Consulado do Peru no Rio de Janeiro, 2011). Neste caso se insere Mariana, que em 1973, veio para o Brasil com o seu pai. Ele trabalhava como engenheiro químico numa multinacional americana quando Velasco assumiu o poder. O pai de Mariana prestava serviços à indústria açucareira no Peru e, por isso, já tinha vindo ao Brasil conhecer a produção do norte-fluminense. Depois que Velasco assumiu a presidência do Peru, a multinacional onde trabalhava foi expropriada. Aproveitando os contatos já estabelecidos com usinas brasileiras, o pai de Mariana decidiu morar no Brasil, onde foi contratado como consultor do ramo açucareiro (Daniel, 2012b). O governo de Velasco também estabeleceu relações diplomáticas e comerciais com países do bloco socialista, possibilitando a formação de um novo fluxo de estudantes para a então União Soviética (Altamirano, 2000a, p. 25), como os pais de Sofia.

Apesar do crescimento do número de peruanos que saíram do país já na década de 70, serão nas duas décadas posteriores que a emigração se consolidará como um fenômeno de massa, abarcando desde as classes altas até as baixas, as populações urbanas e também rurais, com diferentes níveis de escolaridade. Nos anos 80, o Peru enfrentou uma profunda crise econômica (Luque, 2009), que

casou um profundo recrudescimento das condições de vida e um progressivo declínio do poder de compra dos peruanos. A grave crise econômica se somou à instabilidade política, que culminou com a atuação de grupos políticos armados, como o Sendero Luminoso. Este cenário fez da emigração uma alternativa para muitos peruanos que buscavam escapar dos impactos da profunda crise econômica e da violência política do Estado e dos grupos armados.

Nos anos 80, o Peru se tornou um importante emissor de imigrantes, o que se relaciona, de um lado, com o contexto de crise vivido dentro do país e, de outro, com as oportunidades de trabalho disponíveis no exterior. Os estudantes peruanos no Rio de Janeiro que viveram sua infância no Peru dos anos 80 guardam memórias marcantes desse período. Ricardo, por exemplo, recorda da sua mãe que cozinhava economizando óleo, que era muito caro e de seus irmãos disputando os pedaços de carne da sopa; ou Susana, irmã de Renato, que lembra dos sucessivos aumentos dos preços dos gêneros alimentícios de um dia para o outro. Estas memórias foram construídas no período em que o Peru teve um aumento exponencial da inflação, que provocava constantes reajustes dos preços dos produtos. Enrique relembra o cenário do Peru dos anos 80:

Filas enormes pra comprar leite, filas enormes pra comprar pão... Inflação (...) Comer carne era um luxo! Eu comia carne uma vez por mês! (...) trabalho era escasso.. Crise econômica massiva.. classe média ajustadíssima, terrorismo, clima social, que cria uma tensão social forte... Enrique.

Este quadro de crise, desemprego e atuação de grupos armados, somados a uma já existente experiência de migração interna, criaram as condições que impulsionaram tantos peruanos a deixar o país. Por isso, Enripe analisa que, de um lado, a emigração em massa está relacionada à conjuntura política e econômica do Peru, mas também a algo que foi se consolidando nas décadas anteriores, o que ele chama de “cultura de migração”:

...houve uma *cultura da migração* no Peru. Isso já vem desde a época, na verdade da migração interna. Você vê como se esvaziou a população rural, andina, a partir dos anos 50, 60.. Lima é um caso: 1/3 do país é Lima! Já há um histórico de migração na família.. Você sabe, né.. Lima, Arequipa, Tacna têm muito punenhos, cusquenhos... então, (migrar) não é uma coisa

estranha. Faz parte! Todo mundo migrou. Pra quem já tinha vindo de Cusco e Puno, (emigrar é) mais um lugar na escala. Enrique.

Como Enrique esclarece, muitos dos peruanos que emigraram a partir dos anos 80 já tinham vivido uma migração interna, do campo para a cidade, da Serra para a Costa. Para eles, a emigração se tornou mais uma etapa na sua trajetória em busca de melhores condições de vida e se estruturou tendo como base, em muitos casos, os mesmos tipos de redes e estratégias de sobrevivência desenvolvidas na migração interna (Pærregaard, 2008), como, por exemplo, a manutenção de relações de reciprocidade entre membros de determinada comunidade rural, os migrantes internos e os emigrantes (Altamirano, 2006; Ávila, 2003).

Apesar da estreita relação estabelecida nos anos 80 entre crise e emigração, ela continuou aumentando mesmo quando o Peru voltou a apresentar níveis de crescimento econômico. Echeverría (2007), analisando a relação entre migração e ciclos econômicos entre 1990 e 2005, observou que a emigração peruana se elevou de forma mais significativa em inícios dos anos 2000, quando o país apresentou um crescimento econômico. O autor formula a hipótese de que o aumento da emigração concomitante ao crescimento da economia estaria associado à consolidação de redes migratórias por onde circulam informações sobre oportunidades no exterior entre emigrantes efetivos e emigrantes em potencial. Essa dinâmica faz da emigração uma possibilidade de futuro mais atrativa para parentes e amigos de emigrantes do que continuar no Peru. O autor ainda sugere que o crescimento econômico, em vez de provocar uma diminuição da emigração, pode contribuir para seu aumento, quando garante os meios materiais para custear sua realização.

Para Luque (2007), o contínuo aumento da emigração peruana inclusive nos períodos de crescimento econômico está relacionado com a estrutura econômica do país e seu modelo de crescimento, que, desde os anos 90, tem como base a liberalização da economia e a diminuição das atribuições do Estado. Tal modelo contribuiu para o incremento da desigualdade e uma redução dos níveis de salários, o que significa que o crescimento econômico do Peru não necessariamente repercute positivamente na vida cotidiana dos peruanos.

A emigração é atualmente reconhecida como um fenômeno fundamental para o Peru, não apenas pelo número de peruanos que vivem no exterior, mas também pelas conexões que eles mantêm com o país mesmo quando estão fora. Segundo estimativas (INEI et al., 2012), no período de 1990 a 2011, mais de 2 milhões de peruanos emigraram. Mesmo no exterior, muitos emigrantes continuam a participar de esferas da vida peruana, através, por exemplo, do envio de remessas. Elas representam a construção de vínculos transnacionais entre aqueles que saíram do Peru, os que ficaram e os países por onde eles circulam. No período de 1990 a 2009, estimou-se que o Peru recebeu mais de \$18 bilhões de dólares em remessas do exterior (INEI, 2010), o que contribuiu com a renda de famílias peruanas, muitas delas em situação de pobreza (Altamirano, 2010) e aquecendo o debate sobre impacto das remessas na economia do país.

Para Altamirano (2010), as remessas contribuem para diminuir a pobreza e movimentar o mercado de consumo interno. Na perspectiva dos emigrantes, as elas são uma forma de expressar um sentimento de pertencimento, bem como uma maneira de tentar suprir sua ausência na família ou na comunidade. Para o autor, a remessa é o “*benefício mais tangível da migração*” e hoje se constitui como uma das principais fontes de recursos da economia peruana (Altamirano, 2006). O autor também ressalta que o impacto das remessas está além da sua dimensão econômica e quantitativa.

Entre os emigrantes oriundos de comunidades rurais peruanas, é comum que muitos deles continuem participando da comunidade no Peru através do envio de remessas como dinheiro, computadores, aparelhos eletrônicos, etc, para seus familiares e para a comunidade (Altamirano, 2010). Muitos reforçam sua presença no local de origem financiando as festas tradicionais, garantindo-lhes um lugar de prestígio (Altamirano, 2006). Para os que ficam, receber quantias em dinheiro ou presentes de amigos e familiares que estão no exterior também é uma forma de se diferenciar daqueles que não têm acesso a produtos importados. Em algumas comunidades, o trânsito desses produtos estrangeiros assume tamanha relevância que muitos substituem os produtos fabricados na comunidade local pelos importados enviados pelas emigrantes através de suas redes transnacionais (Altamirano, 2010). Esta dinâmica pode aprofundar a desigualdade econômica e

social entre aqueles que recebem remessas e os que não dentro de uma mesma comunidade (Altamirano, 2006, p. 143)³¹.

Em sua pesquisa com emigrantes peruanos nos EUA, Espanha, Itália, Chile Argentina e Japão, Pärregard (2009) encontra entre eles um desejo em comum: o de ascender socialmente. Mais do que garantir meios de sobrevivência, os emigrantes peruanos nutrem a esperança de que, no exterior, conseguirão ter melhores condições de vida do que as que seriam possíveis no Peru. Os emigrantes que vivem nos EUA, Espanha e Itália acreditam que tal ascensão social será alcançada no país onde estão. Já os que residem no Chile, Argentina ou Japão também têm a expectativa de ascender socialmente, mas duvidam que ela será possível no país onde estão, devido à discriminação que sofrem no país de destino.

Além do envio de remessas, outra maneira de manter contato com o Peru empreendida pelos emigrantes é através do turismo. Eles se encarregam de difundir o Peru no exterior, se tornando agentes de um processo de “globalização” da cultura peruana (Altamirano, 2006, p. 118). No passeio que fiz pelas Ilhas de Uros e Taquile- Puno, em 2012, pude observar a relevância dos emigrantes para o turismo peruano. O passeio de barco foi composto por um grupo em que a maioria era de emigrantes peruanos, acompanhado por seus cônjuges estrangeiros: dois casais de peruanas com maridos italianos- as duas eram irmãs e estavam acompanhadas pela mãe; uma peruana e seu marido espanhol e ainda um casal peruano que morava em Nova Iorque. Ao longo do dia de passeio, os peruanos conversaram sobre sua vida do exterior, do que sentiam faltam e da oportunidade que têm de conhecer mais do próprio país.

O significativo volume de peruanos que saem do país tem despertado também a atenção do Estado, que empreende estratégias em mantê-los apegados ao país de origem: novos consulados foram abertos em cidades que apresentaram um aumento expressivo de peruanos³²; em 2002, foi criado *Consejo de*

³¹ No estudo sobre remessas que realiza. Altamirano (2006) decide focar no caso das remessas enviadas por emigrantes das classes baixas e média-baixas oriundos de áreas urbanas e rurais. Segundo o autor, apesar de terem uma renda menor que outras classes sociais, estes emigrantes enviam as maiores quantias de remessas em períodos regulares, principalmente as mulheres migrantes.

³² Atualmente, o Peru conta com 61 consulados gerais, 39 seções consulares e mais de 100 consulados honorários (Geldres, 2007). No Brasil, há 8 escritórios de representação consular.

*Consulta*³³, associação com o objetivo servir de canal de comunicação entre a comunidade e a representação consular (Geldres, 2007). Na política, os peruanos inscritos nos consulados podem participar das eleições para presidente da república, congressistas e integrantes do Parlamento Andino. As últimas eleições aconteceram em 2011³⁴.

Outro espaço onde a emigração está sendo reconhecida é no campo das estatísticas oficiais. O INEI tem constantemente produzido documentos sobre a população peruana no exterior. Em 2010, o Censo Nacional do Ensino Universitário incluiu perguntas sobre a intenção dos alunos de sair do país e quantos deles recebem remessas. A expectativa de que os emigrantes mantenham vínculos com o Peru ressoa na expressão “*quinto suyo*”. Ela tem sua origem na palavra quéchua *Tawantinsuyu*, que significa “as quatro regiões unidas entre si” (Rostworowski *apud* Berg e Pærregaard, 2005) que formavam o Império Inca. Quando se refere aos emigrantes, o “*quinto suyo*” seria uma forma de reconhecer que eles continuam fazendo parte do Peru, como um novo *suyu* integrado aos outros quatro. A expressão também apela para um sentido moral da ligação dos emigrantes com a nação peruana³⁵ (Berg & Pærregaard, 2005).

3.3

Educação Superior no Peru

Nós morávamos no *Cono Norte*... Na nossa casa tinha uma mesa grande. Meu pai colocava eu e meus 8 irmãos todos sentados à mesa para fazer a lição de casa. Todo dia ele checava nossos cadernos, nossos livros, para ver se nós estávamos estudando mesmo. Meu pai só tinha terminado a primária, não sabia nos explicar a matéria da escola, mas sempre quis que eu e meus irmãos estudássemos. Ele sempre nos disse que o sonho dele era ver todos nós formados na universidade. E ele conseguiu. Todos nós somos profissionais. (Fala de Guadalupe extraída do diário de campo, fevereiro de 2012).

³³ Ver capítulo 2, subitem 2.3.4.

³⁴ No primeiro turno das eleições peruanas, participei como observadora da organização “Transparencia”, acompanhando a votação em São Paulo, que aconteceu num colégio no bairro da Liberdade, tradicional pela presença japonesa. Ao redor do local de votação, se aglomorou um grande número de peruanos, distribuindo panfletos de propaganda de festas, restaurantes e associações peruanas; vendendo produtos peruanos que não são encontrados no mercado brasileiro, como o ají amarillo e a Inca Kola e vendendo pratos peruanos, como a causa rellena.

³⁵ A expressão também já foi empregada por grupos afroperuanos que reivindicam seu reconhecimento como parte da nação peruana e deu origem à gravação de um documentário com o mesmo nome. <http://www.youtube.com/watch?v=jbOKLRGMK68>

No carnaval de 2012, eu convidei Guadalupe para ir ao Centro Cultural Banco do Brasil assistir um filme de Almodóvar. Eu tinha visto Guadalupe num grupo de peruanos na *Noches de Sol*. Eu não cheguei a falar com ela na festa, mas, conversei com um dos rapazes que estava no mesmo grupo. Depois da festa, eu o adicionei no *facebook* e, conversando virtualmente, perguntei quem era a única moça que estava no seu grupo de amigos. Guadalupe também estava no *facebook*, a adicionei e começamos a conversar. Eu expliquei para ela meu interesse em conhecê-la e combinamos de nos encontrar. Ela ficou muito empolgada para me conhecer, não tinha muitos amigos brasileiros que mostrasse a cidade para ela. No dia do nosso encontro, Guadalupe se atrasou- algo muito comum entre os peruanos- e não conseguimos mais lugar para ver o filme. Ficamos no CCBB conversando. Foi quando ela compartilhou algumas lembranças do seu tempo de infância.

Guadalupe lembra, com muita emoção, que seu pai se esforçou para que ela e seus irmãos tivessem um bom desempenho na escola até se formarem na universidade. A prova de que o plano pai dela foi exitoso é que ela e seus 8 irmãos, apesar de serem a uma família da classe trabalhadora, filhos de migrantes e residentes de um *Cono* de Lima, conseguiram se formar. Guadalupe analisa que, se ela tivesse nascido no Brasil, fosse negra e morasse numa favela do Rio de Janeiro, muito provavelmente não teria conseguido entrar na universidade, menos ainda se formar e trabalhar como uma profissional qualificada.

A estudante avalia que no Peru, um jovem com poucos recursos econômicos e não-branco, se ele quiser, consegue entrar na universidade, ao contrário do Brasil. Comparando duas grandes universidades, uma brasileira, a UFRJ e outra peruana, a UNMSM, ela percebe que na UFRJ quase todos os alunos são “*blanquitos*”: “não vi *morenos*³⁶ lá”, ela comenta. Na PUC-RJ, universidade onde ela estuda, menos ainda. “Os *únicos morenos que eu vejo são as senhoras da limpeza*”, conclui. Em compensação, na UNMSM “*tem gente de todos os tipos*”. Ela explica que há universidades no Peru onde a maioria dos estudantes é branca e de classe alta, como “*La Catolica*³⁷”, mas também há universidades mais

³⁶ Ver nota de rodapé 17.

³⁷ Forma como os peruanos se referem à Pontificia Universidad Catolica del Perú (PUC-Perú).

diversificadas, com alunos de classes médias e baixas, de todas as raças³⁸, como a UNMSN ou a UNI.

Quando estive na PUC-Peru, me senti como se estivesse na PUC-Rio ou em Fairfiled University, universidade norte-americana onde estudei, nos EUA. Apesar das suas particularidades, elas têm uma estrutura física e uma composição social muito parecida. Os prédios que preenchem seus campi são claros, bem iluminados, espaçosos: sem grandes ornamentações ou variações de cores. As três um campus bem arborizados, com vistosas áreas verdes e como coabitantes, animais da fauna local. As três universidades também são particulares, católicas, da ordem jesuíta e têm no seu quadro discente o predomínio de alunos de classe média alta, que são considerados brancos em suas sociedades nacionais, com todo complexo significado que esta categoria étnico-racial assume nos sistemas classificatórios de cada um dos três países.

Elas também se assemelham por serem procuradas por alunos estrangeiros. Na minha visita à PUC-Peru em 2011, tive a oportunidade de conversar com o então chefe do departamento de Ciências Sociais, que me disse que seu departamento tem recebido um constante número estudantes estrangeiros interessados em estudar no Peru. Naquele semestre, eles estavam recebendo um aluno japonês que escrevia sobre a emigração peruana para o Japão na sua monografia de conclusão de curso. Com orgulho, o chefe de departamento também compartilhou a informação de que grande parte do seu corpo docente já havia estudado na Europa ou nos EUA. Além disso, as três universidades ainda têm em comum o fato de muitos de seus estudantes locais estudarem no exterior. Num dos dias que estava num restaurante na PUC-Peru, conversando em português com outra brasileira sobre como funcionava o restaurante, um aluno da PUC-Peru se aproximou de nós e, na nossa língua materna, nos perguntou se queríamos ajuda. Ele me disse que sabia falar português porque havia estudado no Brasil.

Clifford (1997), discutindo o significado do deslocamento espacial para a etnografia, coloca em questão se o deslocamento por universidades também não pode ser considerado uma maneira de realizar o trabalho de campo.

³⁸ Raça é o termo usado entre os peruanos para se referir ao entrelaçamento entre características físicas, etnia e classe.

Tradicionalmente, a universidade, quando aparece na pesquisa, é como o lugar onde o antropólogo se prepara teoricamente para ir à campo e é para lá que ele volta depois de viver com os “nativos”, onde, finalmente, ele escreverá sobre o campo (Da Matta, 1978). Clifford indaga: a universidade também pode ser um local para se realizar o próprio trabalho de campo, se entendido como “*um lugar de justaposição cultural, estranhamento, rito de passagem, um lugar de trânsito e aprendizado?*”³⁹ (Clifford, 1997, p. 82).

Na minha pesquisa, a universidade é o espaço por onde transitamos eu e os sujeitos da pesquisa e é através dela que construímos nossa relação. Talvez mais do que em outros trabalhos, no meu, a universidade tem um papel central, pois é através dela que os estudantes têm sua presença justificada no Brasil e encontramos um ponto de contato. Tanto eles quanto eu precisamos seguir prazos, qualificar nossos projetos de pesquisas, debater sobre eles com nossos orientadores, defender nossas monografias, dissertações e teses. Assim como eles, eu também sou uma estudante universitária.

Apesar de estar em outro país, na PUC-Peru, me senti familiarizada com a maneira como a universidade está organizada física e socialmente. Tanto no Brasil, como no Peru ou nos EUA, as experiências que venho tendo em ambientes acadêmicos sempre acontecem em espaços, como salas de aulas e auditórios que apresentam uma disposição física muito parecida. A organização das aulas, palestras e congressos também: enquanto uma pessoa apresenta, o público faz anotações e, em seguida, abre-se a sessão para perguntas. Além disso, nesses ambientes predominam pessoas brancas⁴⁰. Me lembrei da experiência de Velho (1978, p. 125) que, discutindo a diferença entre distância física e distância psicológica, narra ter se sentido muito à vontade num círculo de acadêmicos de diferentes nacionalidades e idiomas, que se comunicavam em inglês e conseguiam conversar fluidamente sobre diversos temas. Mesmo nunca tendo estado na PUC-

³⁹ “Can the university itself be seen as kind of fiesite- a place of cultural juxtaposition, estrangement, rite of passagem, a place of transit and learnind?”.

⁴⁰ Relembro a complexidade que o termo “branco” abarca. Como negra, me chama a atenção que nas três universidades, predomine entre sua comunidade acadêmica pessoas que nos respectivos países são considerados brancas. As duas únicas ocasiões em que fui a encontros acadêmicos em que encontrei um número significativo de pessoas não-brancas foi no XI CONLAB, realizado em 2011 em Salvador, onde encontrei um número muito expressivo de negros e no IV Congreso Nacional de Investigadores de Antropología del Perú, em 2012, em Puno, sobre o qual me refiro adiante.

Peru antes, não me senti estranha. Ao contrário, senti que a academia tem muitas semelhanças nos países que eu visitei.

Próximo às margens do exuberante lago Titicaca, está a Universidade Nacional Del Altiplano, em Puno. Em setembro de 2012, fui à universidade apresentar um trabalho no *VI Congreso Nacional de Investigadores en Antropología*. O campus onde aconteceu o evento está localizado num terreno montanhoso e acidentado e o auditório que abrigava as principais atividades do congresso se localizava no ponto mais elevado do campus. Subir as escadas que dão acesso ao auditório é uma tarefa difícil para aqueles que, como eu, não estão acostumados com a altitude de Puno. Enquanto alguns dos prédios da universidade mostravam sinais de desgaste, novos prédios estavam em construção, o que parece indicar que a universidade está em expansão. Alguns corredores, áreas públicas e auditórios são decorados com grandes mosaicos e pinturas com figuras indígenas (*fotos no anexo 5*). Num dos auditórios onde aconteceram algumas atividades do congresso, as paredes eram preenchidas de mosaicos de cerâmica do rodapé ao teto, que me impressionaram.

Na hora do almoço, eu e outros colegas íamos juntos almoçar no centro da cidade. O único restaurante que há na universidade, o que atende os alunos, estava sempre com filas muito extensas. Além do restaurante universitário, para comer, havia no campus alguns pequenos quiosques construídos de madeira, onde eram vendidos bebidas, biscoitos e balas. Nos três quiosques que encontrei, quem atendia eram senhoras vestindo *polleras* e com os cabelos penteados com tranças⁴¹.

Um fato que me chamou muita atenção na UNA-Puno é que a população universitária- alunos, professores e funcionários- apresentava um fenótipo indígena. Nos dias que participei do congresso, não me lembro de ter visto nenhum aluno ou professor com um fenótipo diferente, a não ser os participantes do congresso. Sem dúvidas, a noção de quem pode ou não ser considerado índio, branco ou negro no Brasil e no Peru é diferente, complexa e vai muito além dos traços físicos. Mas, no que se refere ao aspecto físico, alguns elementos como cabelo preto e liso; olhos escuros pequenos e puxados e pele amarronzada são

⁴¹ As *polleras* são saias rodadas, na altura da canela, composta por várias camadas. O uso da *pollera* e de tranças é um costume difundido entre mulheres indígenas de grupos étnicos particulares.

considerados sinais de ascendência indígena em ambos os países. Não podemos esquecer que Puno está localizada na Serra Sul do Peru, na fronteira com a Bolívia, região dos Andes onde predomina a presença indígena de origem quéchua e Aimara.

Da minha breve visita à Puno, não tenho condições de fazer nenhuma afirmação sobre a relação entre a população universitária, a classe social na qual está inserida e a ascendência indígena. Mas, lembrando que classe e raça são elementos profundamente entrelaçados no Peru, é muito provável que alguns alunos da UNA-Puno não estejam inseridos nas classes mais altas peruanas ou mesmo punenhas, já que uma tradição muito recorrente e antiga no Peru é de que as elites provincianas enviem seus filhos para estudar na capital, como discuti anteriormente. No congresso, alguns dos ex-alunos da UNA-Puno apresentaram seus trabalhos e, aproveitando a presença de antropólogos da PUC-Peru, demonstraram seu interesse em cursar o mestrado na prestigiada instituição.

Alguns peruanos universitários no Rio de Janeiro comentam que há uma maior presença das classes mais baixas nas universidades públicas peruanas que nas brasileiras e, concordando com o que disse Guadalupe, muitos deles se incluem neste grupo. Depois de visitar a UNA-Puno, comecei a pensar que talvez a grandiosa presença de estudantes, professores e funcionários de ascendência indígena naquela universidade não estaria só relacionada ao fato de que, em Puno, grande parte da população é composta por quéchuas, aimarás e seus descendentes. Ou, talvez, o fato de existir uma universidade pública em Puno não seria uma coincidência, mas estaria inserido numa lógica mais ampla que ampara o Ensino Superior no Peru. E, refletindo sobre o caso dos estudantes peruanos no Rio de Janeiro, muitos deles são alunos egressos de universidades públicas, oriundos das periferias de Lima ou de províncias.

Então, nos deparamos com o desafio de refletir sobre Ensino Superior no Peru, o que é fundamental para compreendermos tanto a vinda de peruanos para o Rio de Janeiro para fazer a pós-graduação que viveram a experiência de cursar a universidade no Peru, como também daqueles que vieram fazer a graduação e, por isso, optaram por não cursá-la no Peru. Como funciona o Ensino Superior no Peru? Quais são as formas de ingresso? Como se estruturou a universidade peruana? Qual é a relação que ela estabelece com a sociedade mais ampla? Qual é

o sentido da universidade para a realidade peruana? Estas são as perguntas que guiarão as próximas páginas.

A história do ensino universitário no Peru começa ainda no século XVI, quando em 1551 foi fundada a primeira universidade das Américas, a Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) em Lima, a então capital do vice-reinado. Além dela, outra universidade aberta no período colonial continuou em funcionamento ininterruptamente: a Universidad Nacional de San Abad de Cusco, criada em 1692, em Cusco, a antiga capital do império Inca. Na região dos Andes peruanos, em 1677, também foi fundada a que nos 60 se tornou a Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (UNSCH), em Ayacucho. Ao contrário das duas primeiras, a UNSCH esteve em atividades até 1885, quando, foi fechada devido a longa crise vivida pelo país, agravada pela Guerra do Pacífico (Degregori, [1990] 2010). Nos anos 60, a universidade foi reaberta, em resposta à demanda popular por educação.

Enquanto o Brasil teve suas primeiras universidades no início do século XX (Fávero, 2006), nas primeiras décadas do século XIX já se discutia no Peru qual tipo de universidade o país precisava para atender suas demandas internas. Em “Raízes do Brasil”, Sérgio Buarque compara a formação intelectual no Brasil e na América Espanhola: enquanto os brasileiros iam para Portugal estudar na Universidade de Coimbra, na América Espanhola foram construídas universidades que formavam um número muito maior de alunos do que o de brasileiros formados na universidade portuguesa (Buarque, 2006, p. 119). No Peru, a crítica à universidade se baseou no princípio de que, apesar dos seus longos anos de existência, continuava incapaz de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país. A crítica argumentava que as três universidades criadas no período colonial não tinham a preocupação de difundir o conhecimento produzido, tampouco alcançar os setores populares da sociedade (Post, 1991).

O ensino universitário peruano era duramente criticado pelo seu caráter elitista e por preservar as mesmas características que apresentavam no Vice-reinado: uma tradição literária, escolástica, voltada mais para a retórica que para o mundo das práticas (Lusk, 1984; Burga, 2003). Aquele foi o período em que o

Estado realizou os primeiros esforços em direção a uma reforma universitária. Na tentativa de formar profissionais, em 1876, o governo peruano contratou um engenheiro polonês para desenvolver o ensino das ciências na UNMSM. Surpreso com o estilo de ensino da universidade, ele propôs a formação da *Escuela Técnica de Calzada, Caminos y Puentes*, que anos mais tarde se tornou a Universidad Nacional de Ingeniería (UNI), de onde vem uma parte significativa dos estudantes de pós-graduação peruanos no Rio de Janeiro. Naquele mesmo período foram criadas a *Universidad Nacional de Trujillo*, em 1824, e a *Universidad Nacional de San Agustín*, em Arequipa, 1827 (Burga, 2003). Apesar das novas universidades, as críticas quanto ao seu modo de funcionamento não cessaram. Em 1902, Joaquín Capelo discutia a falta de clareza em seus objetivos, o que era responsável por gerar o “ofício” de *estudiante*:

inúmeras pessoas que vivem muito anos às custas de suas famílias, como verdadeiros parasitas, sem produzir nada e consumindo tempo e dinheiro. Este é um dos ofícios que mais estraga a sociedade e retarda o progresso da civilização⁴² (Capelo *apud* Post, 1991).

Mariátegui ([1928] 2008) se soma aos críticos da universidade peruana, reconhecendo nela um caráter de continuação em relação ao período colonial. Segundo o autor, a universidade no Peru contribuía para a reprodução da ordem social aristocrática e uma economia semifeudal. Em sua célebre obra “Sete Ensaio de Interpretação da Realidade Peruana”, publicado pela primeira vez em 1928, o autor discute que, apesar da universidade ter sido oficialmente definida como a “*a mais alta cátedra dos princípios e ideais da república*” (Mariátegui, 2008, p. 139), ela mantinha o “*espírito da colônia*” (p. 138). Reproduzindo a dominação da aristocracia colonial, ela era incapaz de gerar um sistema produtivo bem sucedido, baseado no trabalho e na sua adequação à realidade peruana:

O objetivo das universidades parecia ser, principalmente, o de prover doutores e rúbulas para a classe dominante. O desenvolvimento incipiente e o mísero alcance da educação pública fechavam os graus superiores de ensino para as classes pobres... As universidades, açambarcadas intelectual e materialmente por uma

⁴² numerous persons who live many years at the expense of their families as true parasites, producing nothing and consuming time and money. It is one of the occupation (...) which most damages society and retards the progress of civilization.

casta geralmente desprovida de impulso criador, não podiam nem mesmo aspirar a uma função mais alta de formação e seleção de capacidades. (Mariátegui [1928], 2008, p.136)

Para Mariátegui, o problema central da universidade peruana é que ela se desenvolveu segundo uma “*orientação anticientífica e antieconômica*”: “*uma metafísica de reacionários*” que se consideravam superiores aos técnicos (2008, p.158). A ideia de que o trabalho é algo que desvaloriza os indivíduos fundamentou a colonização espanhola e a universidade peruana. A universidade deveria deixar sua herança “*escolástica, conversadora e espanhola*” (p. 139) e, inspirando-se na universidade norte-americana, desenvolver um saber prático. Será na década de 1950 que a demanda por educação superior receberá como resposta a abertura de novas universidades, o aumento das vagas nas universidades já existentes e ainda a permissão para que o setor privado atue no ramo. Entre os anos de 1955 e 1963, o número de universidades no Peru passou de 5 para 20. O aumento do número de universidades e a instalação de universidades em diferentes regiões do país possibilitou às pessoas das classes mais baixas e do interior do país ter acesso ao Ensino Superior (Lusk, 1984).

O governo Belaunde (1963-1968) formulou políticas educacionais que, viam na universidade a possibilidade de formar um setor técnico-profissional capaz de propiciar o crescimento econômico do país. A ampliação do acesso à universidade foi considerado uma forma de atender a demanda dos jovens das classes mais baixas e também evitar que suas reivindicações culminassem numa desaprovação mais profunda ao governo. As reformas universitárias dos anos 1960 respondiam a duas pressões: de um lado, a da elite, que acreditava numa relação direta entre desenvolvimento econômico e expansão da educação, que formaria uma classe média para servir de mão de obra para o setor público e o incipiente setor manufatureiro; de outro, a pressão dos alunos egressos do ensino secundário, que acreditavam que através da educação superior poderiam ascender socialmente, chegando a postos de trabalho até então restritos às elites peruanas (Lusk, 1984; Sandoval, 2005).

No entanto, a expansão do ensino superior não correspondeu às expectativas. A forma como ele foi expandido provocou uma profunda desigualdade entre as universidades públicas e as universidades privadas.

Enquanto as primeiras sofriam com problemas de infraestrutura e com um orçamento extremamente limitado, as universidades privadas acolhiam os jovens das classes altas e, através das mensalidades, ofereciam aos seus alunos as condições apropriadas para sua formação. Assim, se, por um lado, as classes mais baixas tinham agora a chance de entrar na universidade, elas não dispunham dos mesmos recursos que ofereciam as universidades para onde se dirigiam as classes mais altas. A situação era ainda mais precária nas universidades localizadas nas áreas mais pobres e mais distantes da capital do país⁴³.

A situação das universidades públicas peruanas continuou a se deteriorar durante os governos militares, de 1968 a 1980, quando a política econômica de nacionalização colocou o país em dificuldades para manter seu orçamento (Alvarez, 1995). Na década de 1980, a universidade continuou duramente afetada pela crise econômica. Sandra⁴⁴ vivenciou esta fase quando cursou Ciências Contábeis na Universidad Nacional San Abad de Cusco. Ela lembra que na universidade havia muitos mais alunos do que comportava cada sala de aula e nunca tinha carteira suficiente para todos sentarem. Quem chegasse tarde, tinha que assistir aula em pé:

Às vezes, você chegava na sala para assistir e te diziam: “a aula tal? Não vai ser aqui não! Foi transferida lá pro outro prédio.” Você tinha que sair correndo pro outro lado da faculdade. Um dia, eu e uma amiga chegamos na sala que a gente ia ter aula. A sala já tava cheia! A gente já tinha assistido uma aula parada. A gente já tava cansada. Então, a gente gritou: “a aula tal? Não vai ser aqui não! Foi transferida lá pro outro prédio.” Todo mundo saiu correndo. E a gente conseguiu sentar. (conta com riso, em tom entusiasmado) (diário de campo, julho de 2011). Sandra.

A realidade vivida por Sandra está longe de ser um caso isolado, sobretudo entre aqueles que cursaram a universidade pública no Peru nos anos 1980. Sandra lembra que na universidade junto com ela estudava muita “*gente sempre*”, pessoas das classes mais baixas. A peruana lembra que elas eram muito estudiosas, muitos trabalhavam e estudavam, mas, mesmo assim, tinham melhor rendimento que ela, que não precisava trabalhar enquanto estudava. Muitas delas tinham experiência

⁴³ Um exemplo das precárias condições das universidades no interior do Peru, ver o caso da Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, em Ayacucho, onde se formou, anos mais tarde o Sendero Luminoso (Degregori [1990], 2010).

⁴⁴ Sandra veio para o Rio de Janeiro trabalhar, onde vive há 20 anos.

de trabalho e já tinham feito cursos técnicos, por isso, já sabiam muito de Contabilidade antes de entrar na faculdade. Sandra testemunhou o paradoxo da expansão do ensino universitário peruano que, de um lado, democratizou o acesso, porém sem garantir as condições necessárias para seu pleno funcionamento. Como consequência, as universidades públicas peruanas nos anos 1980 foram marcadas por salas de aulas superlotadas, professores com baixos salários, instalações inadequadas, o que incentivou os que podiam pagar a estudar em universidades privadas (Lusk, 1984; Post, 1994;1991). Sandoval (2005) resume:

... o acesso à educação superior, entendido em princípio como um dispositivo de ascensão social para populações antes marginalizadas, acabou se transformado num espaço que mantinha (e reproduzia) com certa nitidez a exclusão e as hierarquias na aquisição do conhecimento e do capital cultural. Então, a distorção do efeito democrático no acesso à educação promoveu a estratificação do próprio sistema educativo, em circuitos de qualidade desigual⁴⁵.

Douglas, por exemplo, lembra que ninguém na sua família havia cursado nível pós-médio, nem técnico, nem universitário. Quando o primeiro primo ingressou na universidade, toda família, orgulhosa, construiu em torno dele a expectativa de que o ensino superior traria mudanças para ele e quiçá para o restante da família. Para a decepção de todos, o primo desistiu da faculdade. Anos mais tarde, outra prima ingressou no curso de Engenharia Agrícola. Ao contrário do primeiro primo, esta conseguiu se formar. Porém, seu diploma não propiciou nenhuma mudança significativa na sua vida. Ela não conseguiu “*se dar bem*”: nunca trabalhou como engenheira e continuou a exercer atividades que não exigiam nível superior. Os dois primos reforçaram na família o descrédito na universidade. Estes exemplos produziram em Douglas a sensação de que a universidade era um espaço inapropriado para ele:

... eu particularmente, nunca tive uma imagem na minha família ou de conhecidos que falassem assim: “caraca, (...) vou estudar na universidade que depois eu vou me dar bem”. (...) Pra mim (...) ir para universidade era uma utopia. Douglas.

⁴⁵ ... el acceso a la educación superior, entendida en un principio como un dispositivo de ascenso social para poblaciones antes marginadas, terminó convertida en un espacio que mantenía (y reproducía) con cierta nitidez la exclusión y las jerarquías en la adquisición del conocimiento y el capital cultural. Entonces, la desvirtuación del efecto democrático en el acceso a la educación promovió la estratificación del propio sistema educativo, en circuitos de desigual calidad.

As desigualdades entre as universidades onde estudam as camadas médias e altas e as universidades para onde se dirigem as camadas populares têm sua repercussão na inserção dos graduados no mercado de trabalho. Mesmo com educação superior, os jovens das camadas populares não conseguem as mesmas oportunidades de emprego, nem recebem os mesmos salários que os jovens das classes médias e altas (Post, 1991; 1994), o que fez com que as esperanças de que o ensino universitário acabaria com as desigualdades no Peru dessem lugar a um descrédito na universidade e na capacidade do Estado peruano em combater as desigualdades. O acelerado incremento do número de estudantes universitários, o decrescente investimento do Estado na educação pública, somados à incapacidade do mercado laboral peruano em absorver os profissionais formados no país contribuíram para a formação de uma percepção de exclusão entre os jovens universitários (Sandoval, 2005).

3.3.1

Educação universitária no Peru hoje

Desde os anos 90, o Ensino Superior no Peru tem presenciado um aumento exponencial no número de universidades privadas e uma impactante diminuição do investimento público no Ensino Superior. Enquanto em 1970, o gasto público médio anual por estudantes foi de U\$1.455, essa cifra diminuiu para U\$ 262,46 em 1990. A maior parte destes recursos foi destinada a gastos correntes, como cobrir a folha de pagamento de professores e funcionários, sobrando pouco para investir em manutenção, equipamentos, aquisição de livros e pesquisa (McLauchlan e Melgan, 1993).

As universidades públicas têm buscado estratégias próprias para gerar recursos, como a comercialização direta de produtos, prestação de serviços de docência, execução de projetos em Pesquisa e Desenvolvimento. Ou ainda, cobrar aos alunos taxas para serviços que antes eram gratuitos (McLauchlan e Melgan, 1993, p. 30). Por exemplo, Vicente, amigo peruano que estudou na Universidad Nacional Agraria (La Molina) me explicou que todo semestre ele tinha que pagar uma certa quantia para renovar sua matrícula. Essa quantia era muito inferior à

matrícula numa universidade particular, porém a universidade pública em que estudava já não era mais completamente gratuita.

De acordo com o censo universitário de 2010⁴⁶, atualmente o Peru conta com 100 universidades: 65 privadas e 35 públicas. Em 1996, data em que foi realizado o primeiro censo universitário, o Peru tinha 57 universidades: 28 públicas e 29 privadas. A rápida expansão das instituições privadas principalmente ao longo dos anos 90 fez com que elas concentrassem a maior parte dos estudantes de Ensino Superior no Peru. Em 1996, 40,4% dos estudantes universitários estavam em instituições privadas. Em 2010, este número passou para 60,5%.

O Ensino Superior peruano é gerido pela Assembleia Nacional de Reitores (ANR), que se encarrega de definir as políticas que regerão as universidades do país. A ANR é formada por todos os reitores de universidades peruanas, públicas e privadas. O ensino superior no Peru inclui a formação de *bachiller*, *maestro* e *doctor*, como níveis sucessivos. Para alcançar o título de *bachiller* é necessário o cumprimento de no mínimo dez semestres letivos. Para obter os títulos de *maestro* e *doctor*, se exige a duração mínima de quatro semestres cada um. Além de ser aprovado no curso de mestrado e doutorado, o aluno terá que defender publicamente um trabalho de pesquisa e ainda comprovar o conhecimento de um idioma estrangeiro, no mestrado, e dois para o doutorado. Além dos cursos citados acima, no Peru existem também cursos superiores não universitários, oferecidos pelos institutos superiores.

Na população discente universitária não há uma diferença significativa em relação à presença de homens e mulheres tanto no nível de graduação quanto no de pós-graduação. Na graduação, há uma pequena predominância de homens (51,1%) e na pós-graduação, uma predominância de mulheres (51,8%). A discrepância mais elevada está entre os doutorandos, em que 59,9% são homens. No Peru, desde 1908 é permitido às mulheres ingressar na universidade. Em 1960, 25,4% dos estudantes matriculados na universidade eram mulheres; em 1990, 36,4% e em 2002, as mulheres já eram 44,6% do total de alunos universitários (Díaz, 2008).

⁴⁶ Disponível em <http://200.48.39.65/>.

Uma análise mais profunda sobre a presença das mulheres, que foge do escopo deste trabalho, deve levar em consideração as áreas de conhecimento nas quais homens e mulheres se inserem e refletir sobre os motivos destas escolhas. Entre os estudantes peruanos no Rio de Janeiro sujeitos desta pesquisa inseridos em cursos de pós-graduação, observo que quase a sua totalidade está inserida em áreas de conhecimento ligadas às ciências naturais, tecnologia e engenharia, predominando entre eles a presença de homens. Todos os homens e mulheres que entrevistei que estão inseridos em áreas como a Engenharia (de produção, civil, mecânica, ambiental e elétrica), Informática e Física são unânimes em afirmar que tanto no Brasil quanto no Peru, nestes cursos a presença de homens é muito mais elevada que a de mulheres.

Uma característica marcante no período que o primeiro e o segundo censo universitário abrange é a crescente demanda por cursos de pós-graduação- de especialização, mestrado e doutorado. Entre 1996 e 2010, o número de pós-graduandos passou de 10.818 para 56.358, ou seja, multiplicou por 5,2 vezes. Este expressivo aumento da demanda por pós-graduação pode estar relacionada a uma busca dos graduados de diferenciar-se dos outros profissionais num mercado de trabalho competitivo.

A percepção de Guadalupe de que o Ensino Superior no Peru é mais inclusivo do que no Brasil foi construída no contexto no qual os peruanos viveram primeiramente, um processo de democratização do acesso ao Ensino Primário e Secundário⁴⁷ e, mais tarde, de expansão das vagas nas universidades públicas. Tal processo permitiu que indivíduos anteriormente excluídos do sistema universitário pudessem ingressar nele. No entanto, a ideia da estudante de que entrar ou não na universidade pública no Peru é uma decisão pessoal que depende apenas da vontade do indivíduo não se confirma nos dados analisados por Díaz (2008). O autor analisa que entre as décadas de 1960 e 2000, a proporção de alunos que ingressam na universidade pública em comparação ao número total de candidatos diminuiu. Na década de 1960, 37% dos candidatos conseguiram entrar na universidade. Em 1990, a cifra foi de 20%. Na década de 2000, a porcentagem de

⁴⁷ O Ensino Primário e Secundário, no Peru, se assemelha ao Ensino Fundamental e Médio, no Brasil.

candidatos aceitos nas universidades públicas foi de apenas 18% do total de inscritos.

O II CENAUN 2010 mostra que a média de idade em que os jovens ingressam na universidade é de 18,9 anos e eles se candidatam à universidade cerca de 2 vezes até conseguir ser aceito. Isto significa que, depois de terminar o Ensino Secundário, por volta dos 16 anos, muitos deles não conseguem ser aprovado na primeira vez que correram à uma vaga no Ensino Superior. Ingressar na universidade exige uma preparação devido à acirrada disputa pela vagas oferecidas: há mais candidatos do que vagas disponíveis, sobretudo nas universidades públicas. A preparação para disputar uma vaga na universidade é realizada nas *academias*⁴⁸ ou nos centros pré-universitários, que não são gratuitos. Assim, um estudante que se prepara nas *academias* mais reconhecidas terá mais chances de entrar na universidade. Do total de estudantes das universidades públicas, apenas 20,2% conseguiram passar no exame de admissão se preparando por conta própria. Nas universidades particulares, esta cifra foi de 60,4%.

Jeremia, por exemplo, terminou o Ensino Secundário com 16 anos e só conseguiu entrar na UNI aos 21. Seu irmão mais novo está agora tentando o processo seletivo para a mesma universidade, mas depois de 4 tentativas, ainda não conseguiu passar. Sua família não tem condições de pagar uma boa *academia* para ele. Por isso, Jeremia quer trazer seu irmão para estudar no Brasil. Ele não quer que seu irmão invista mais tempo para entrar na mesma universidade onde ele estudou, que é uma universidade de renome, mas de difícil acesso. Jeremia também não quer que seu irmão termine numa universidade particular com qualidade duvidosa, pois sua família não teria condições de pagar um boa universidade privada.

O vertiginoso aumento das vagas em universidades particulares desde os anos 90 tem provocado um debate sobre a qualidade de ensino oferecida por elas. (Díaz, 2008), já que não há um sistema eficaz capaz de avaliar este crescimento (Díaz, 2008; Risco, 2003). O risco desta expansão é que se aprofunde a estratificação das universidades peruana, entre as universidades particulares de excelência, que com altas mensalidades, recebe a elite peruana; as universidades públicas, que se esforçam para oferecer uma educação de qualidade e que mantém

⁴⁸ As academias se assemelham aos cursos pré-vestibulares, no Brasil.

o prestígio na sociedade peruana, mas sofrem com a falta de recursos e oferecem vagas limitadas; e as universidades particulares com mensalidades mais baixas e com qualidade duvidosa, para onde irão aqueles que não podem pagar as primeiras e que não conseguem uma vaga nas segundas.

3.3.2

A internacionalização da educação no Peru

Apesar da expansão do ensino superior no Peru, muitos peruanos optam por realizar sua formação de graduação ou pós-graduação no exterior. No caso da segunda, os alunos egressos das universidades peruanas encontram um quadro de reduzido investimento público em pós-graduação e pesquisa. Como consequência, não há cursos gratuitos de pós-graduação no país, que são custeados pela mensalidade que os alunos pagam. Os interessados em ingressar nos níveis de pós-graduação precisam encontrar meios próprios para arcar com os custos. Em 2010, 86,9% dos estudantes autofinanciava sua pós-graduação; 8,1% tinha seu curso financiado pelos pais; para 2,9%, a pós-graduação era financiada pelo centro de trabalho e apenas 2,0% dos pós-graduandos peruanos recebia bolsas (II CENAUN, 2010). Além dos custos da pós-graduação no Peru, que, na área de engenharia custa em torno de U\$30.000, segundo uma entrevistada, ela carecem de uma estrutura acadêmica e administrativa que garanta a qualidade do ensino e da produção científica (CONAEP, 2003)⁴⁹. Para muitos peruanos, encontrar uma bolsa para estudar fora do Peru é a alternativa para elevar sua qualificação.

A internacionalização da educação está inserida na crescente expansão do Ensino Primário e Secundário e no maior número de pessoas que chegam ao Ensino Superior. Mazza (2009) explica que a circulação de estudantes se localiza num contexto de desgastes das credenciais: a ampliação do acesso de níveis de educação antes restritos a uma minoria inflaciona o mercado de diplomas, provocando o desgaste de algumas *credenciais distintivas*. Na dinâmica de

⁴⁹ O Consejo de Escuelas de Postgrado del Perú (CONAEP) publicou em 2003 um artigo na Revista Estudios en Ciencias Administrativas em que avalia o ensino de pós-graduação no Peru e propõe diretrizes. Na sua análise, o Peru está atrasado na consolidação do ensino em nível de pós-graduação, se comparado com países como o Brasil. “En la actualidad en nuestro país funcionan cerca de 80 universidades de las cuales existen información parcial. Se tiene conocimiento que doce de ellas brindan Doctorados en 31 programas, y 26 universidades tienen postgrados en 31 programas de Maestría. Esta cantidad es insuficiente si comparamos con Brasil, país que (...) actualmente cuenta con 480 programas de doctorados y 990 programas de Maestrías”.

competição do mercado (de trabalho, de bens simbólicos e de diplomas), estudar no exterior é uma maneira de reforçar fronteiras entre os grupos e classes e uma forma de lograr um lugar privilegiado nos diferentes mercados. A mobilidade estudantil agrega valor- material e simbólico- aos diplomas. Muitas vezes, os diplomas das universidades nacionais são desacreditados diante dos adquiridos no exterior.

Apesar do prestígio que estudar fora do país traz, nem sempre a qualidade da educação no exterior é realmente mais elevada que a educação dentro do país. Heitor, amigo peruano que conheci na viagem que realizei ao país em junho de 2011, cursou metade da sua graduação em Finanças em Lima e a outra metade nos EUA. Ele se surpreendeu quando chegou na universidade norte-americana, pois o sistema de ensino peruano exigia muito mais dedicação do que o sistema dos EUA. Ele considera que o ensino no Peru foi muito sólido, mas ainda assim avalia como positivo ter estudado nos EUA, porque sua formação é mais reconhecida e valorizada. Heitor alcançou uma chancela para seu diploma (Mazza, 2009) que lhe garante uma posição privilegiada diante daqueles que fizeram toda sua formação numa universidade peruana.

Ao longo de sua história, o Peru já assinou acordos de cooperação internacional com 51 países de 4 continentes (*anexo 7*). A grande lista de países com os quais o Peru tem historicamente mantido acordos e convênios nas áreas de educação e cultura mostram que o país não esteve isolado da dinâmica de internacionalização da educação e da cultura, mas buscou ampliar suas relações com outros países. Um exemplo desta diversificação das relações internacionais do Peru foi observado no período da chamada Guerra Fria, dos anos 60 até fins dos anos 80. Nestas décadas, o EUA se conformava como uma grande potência no ocidente, estabelecendo o papel central de influenciar a política latino-americana. No entanto, mesmo num período em que internacionalmente, a América Latina estava sobre forte influência do poderio americano, o Peru não deixou de se relacionar com países que integravam o bloco da antiga União Soviética.

Além dos acordos bilaterais, o Peru também mantém convênios com agências de fomento estrangeiras como o Convênio Andrés Bello (CAB), a Agência Suíça para o Desenvolvimento e a Cooperação (COSUDE) e a Agência dos Estados Unidos para a Cooperação Internacional (USAID). Esta última se

dedica às áreas de desenvolvimento social e rural, saúde, população, nutrição, agricultura e ajuda humanitária. A USAID também já ofereceu bolsas de estudos para estudantes universitários peruanos. Este foi o caso de Manuel. Ele vivia na região de Tempo Maria, na selva peruana, e veio para o Brasil no ano de 1981, realizar seus estudos de mestrado na Universidade Federal de Viçosa. Depois de se formar, ele voltou para o Peru, se tornou professor universitário no seu país, porém o agravamento do movimento terrorista no Peru o motivou a voltar para o Brasil. Hoje, ele é brasileiro naturalizado, casado com uma brasileira e professor da Universidade Estadual do Norte-fluminense.

Ainda que o Peru já tenha assinado acordos internacionais na área de educação e cultura com uma longa lista de países, Butters et al. (2005), na pesquisa que realizaram sobre internacionalização da educação na América Latina, constataram que internacionalização da educação no Peru não faz parte de um planejamento institucional ou governamental. Não existe um órgão ou instituição que coordene ou gerencie os programas internacionais de pesquisa e intercâmbio, nem as ofertas de bolsas para peruanos saírem do Peru e estrangeiros irem para o país. Como consequência, não há estatísticas sobre o número de peruanos estudando no exterior, o que é necessário para uma análise do fenômeno. Diante deste quadro, os programas de internacionalização da educação hoje vigentes são muito mais fruto de esforços pessoais de professores e alunos do que resultado de uma política das universidades ou mesmo do Estado. É neste contexto que os estudantes peruanos no Rio de Janeiro se inserem.

Mesmo assim, sair do país faz parte das aspirações da maioria dos estudantes do Ensino Superior peruano. Em 2010, 60,8% dos alunos de graduação afirmaram que cogitam a possibilidade de sair do país ao terminar os estudos. Desse total, 64,9% pensam em cursar a pós-graduação no exterior; 47,8% pretendem sair do país para buscar melhores oportunidades de trabalho e 38,4% por melhores expectativas econômicas. Entre os alunos de pós-graduação, 33,4% pensam em sair do país: 66,7% para realizar outros estudos de pós-graduação, 36,9% por melhores oportunidades de trabalho e 28,9% em busca de melhores condições econômicas (II CENAUN, 2010).

Assim, os sujeitos da nossa pesquisa estão inseridos num quadro de crescente valorização da educação como meio de ascensão social e superação das

tradicionais formas de dominação vigentes na sociedade peruana, de um lado. Do outro, eles puderam vivenciar a decepção de uma geração que viu parte de suas expectativas sobre a educação frustradas por intensas crises econômicas e políticas e pelo sucessivo empobrecimento da universidade pública. Desde os anos 90, eles também têm presenciado uma crescente abertura do Peru para o exterior, através da entrada de bens de consumo e do acesso a meios de comunicação de massa (Golte, 1994) e pelas novas possibilidades viajar ao exterior, o que esteve restrito às elites (Ávila, 2003).

Além disso, os jovens peruanos que vêm estudar no Rio de Janeiro se deparam com um mercado de trabalho cada vez mais competitivo, no qual portar um diploma superior não parece suficiente para alcançar os melhores postos e cargos. A exigência de outras habilidades como falar inglês e saber computação se torna um entrave para aqueles que, apesar de terem cursado universidades de renome, não tiveram condições econômicas para investir no desenvolvimento das novas habilidades exigidas pelo mercado de trabalho peruano. É neste cenário que começa a ser gestada a ideia de sair do Peru.