



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

FRANCISCO WESLAY OLIVEIRA MENDONÇA

**IMPLICAÇÕES PSICOSSOCIAIS DO PRECONCEITO E DO RACISMO EM
ESTUDANTES AFRICANOS DA UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO
INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA**

FORTALEZA

2017

FRANCISCO WESLAY OLIVEIRA MENDONÇA

IMPLICAÇÕES PSICOSSOCIAIS DO PRECONCEITO E DO RACISMO EM
ESTUDANTES AFRICANOS DA UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO
INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia. Área de concentração: Processos Psicossociais e Vulnerabilidades Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Verônica Morais Ximenes.

FORTALEZA

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- M495i Mendonça, Francisco Wesley Oliveira.
Implicações Psicossociais do Preconceito e do Racismo em Estudantes Africanos da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira / Francisco Wesley Oliveira Mendonça. – 2017.
170 f.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Fortaleza, 2017.
Orientação: Prof. Dr. Verônica Morais Ximenes.
1. Preconceito. 2. Racismo. 3. Diáspora Africana. I. Título.

CDD 150

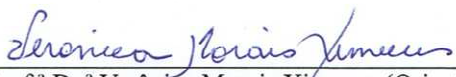
FRANCISCO WESLAY OLIVEIRA MENDONÇA

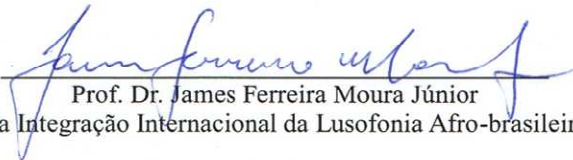
IMPLICAÇÕES PSICOSSOCIAIS DO PRECONCEITO E DO RACISMO EM
ESTUDANTES AFRICANOS DA UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO
INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA

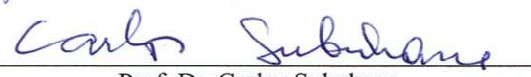
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia. Área de concentração: Processos Psicossociais e Vulnerabilidades Sociais.

Aprovada em: 08/05/2017.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Verônica Moraes Ximenes (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)


Prof. Dr. James Ferreira Moura Júnior
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)


Prof. Dr. Carlos Subuhana
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)

Aos homens e às mulheres de todas as cores, raças, etnias, orientações sexuais, gêneros, crenças, concepções políticas e origens, que são de poesia, amor e luta; e que, apesar dos pesares, não deixam de sonhar com um mundo que respeite mais a natureza, sem muros, mais acolhedor das diferenças, mais justo, mais dialógico, mais amoroso.

AGRADECIMENTOS

Aos meus amados pais (Helueni e Olavio, *in memoriam*), autores de meus passos; ao meu amado filho Francisco, finalidade de meu caminho; à minha amada Dayse, companheira de meu trajeto: apenas com vocês, tudo faz sentido; à tod@s os meus familiares, que são parte em tudo o que faço pelo fato de serem parte de tudo em mim. Muito obrigado!

À professora Verônica Moraes Ximenes, pela excelente, atenta e dedicada orientação ao longo destes anos e à Cezar Wagner de Lima Góis, por sua imensa e determinante contribuição em minha formação como psicólogo; através dos quais, recordo todos os professores que contribuíram com minha formação humana e intelectual durante os anos de escola, graduação e mestrado. Gratidão!

Aos queridos James Moura Júnior e Carlos Subuhana, pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões, pelas indicações bibliográficas, por aceitarem estar na banca de avaliação deste trabalho. Obrigado!

Aos amigos psi Elívia Camurça, Barbara Barbosa, Gisely Roberta, Aparecida Estanislau, Luana Colares e João Paulo Barros, pelos ouvidos, parcerias, apoio, torcida, dicas, trocas, disponibilidade; e, através de seus nomes, agradeço a todos os/as amigos/as com quem pude contar ao longo deste processo e que, direta ou indiretamente, sabem de sua participação neste trabalho.

A tod@s os participantes do Núcleo de Psicologia Comunitária, de ontem e de hoje, e do grupo de pesquisa sobre Implicações Psicossociais da Pobreza, cuja convivência me nutriu e inspirou ao longo dos últimos anos. Sou grato.

À Carmem Ariana e Júlia Dias, em nome daqueles que muito colaboraram com os processos de construção, transcrição e análise de dados. Muito obrigado.

Aos (às) entrevistados (as), pelo tempo concedido e pelos sentimentos e reflexões suscitados, consequências de cada expressão repleta de sentido. Sem sua participação, este trabalho jamais seria possível. Reconhecimento.

À UNILAB, nas pessoas dos caros Alexandre Costa e Socorro Maciel, por todo apoio prestado ao longo da realização do mestrado e da pesquisa.

À FUNCAP, pelo apoio ao longo do percurso do mestrado e por seu fundamental papel de incentivo à pesquisa no Estado do Ceará.

Ao Universo e seus processos, princípio e fim de tudo; ao céu, ao mar, ao sol, à terra, à lua, à Vida, aos propagadores do amor e da paz; obrigado pela respiração, pela pulsação e pela inspiração.

“Aprendemos a voar como pássaros e a nadar como peixes, mas não aprendemos a viver como irmãos” (Martín Luther King).

RESUMO

O processo imigratório ao Brasil e ao Ceará de jovens africanos para fins estudantis vem se fortalecendo nas últimas décadas, contexto que ganha força maior a partir de 2012, após os primeiros processos seletivos da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB). Estes jovens sofrem a cotidiana experiência do preconceito e do racismo, relacionados à sua condição de pertencentes a uma minoria social, sendo nosso problema de pesquisa as suas implicações psicossociais. Nosso objetivo geral, assim, foi analisar as implicações psicossociais do preconceito e do racismo nos estudantes africanos da UNILAB; e nossos objetivos específicos: identificar as manifestações de preconceito e racismo a partir dos relatos sobre a experiência de imigração para fins estudantis; analisar as implicações psicossociais – pensamentos, ações e sentimentos provenientes destas manifestações; descrever estratégias desenvolvidas pelos estudantes africanos da UNILAB para o enfrentamento do preconceito e do racismo. Esta investigação possui caráter qualitativo, onde foram entrevistados quatorze estudantes de diferentes nacionalidades africanas de língua oficial portuguesa (Angola, Cabo-verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe). Todos os participantes são estudantes da UNILAB no Ceará e beneficiários de programa de assistência estudantil. Os dados foram trabalhados através de Análise de Conteúdo, com auxílio do software Atlas Ti. Nossos resultados principais descrevem diferentes práticas de exclusão, além de manifestações individuais, institucionais e culturais de racismo, predominantemente compreendidas a partir do racismo cordial. Estas práticas relacionam-se aos processos de categorização social e estigmatização, que, por sua vez, resultam na atribuição de estereótipos sociais, em processos de discriminação social e em sofrimentos sociais (vergonha, humilhação, medo, rejeição). Como forma de lidar com esta realidade, observamos a importância de estratégias de afirmação da identidade negra e africana por parte destes jovens, assim como o apoio prestado pelas redes sociais estabelecidas e a organização coletiva em busca de reconhecimento e respeito. Concluímos que o racismo sofrido por estes jovens no Brasil é potencializado pelos processos de distinção entre os grupos “os/as brasileiros” e “os/as africanos”, impactando sobremaneira na experiência psicossocial de imigração para fins estudantis.

Palavras-chave: Preconceito. Racismo. Diáspora Africana.

ABSTRACT

The immigration process of Africans to Brazil and Ceará for the purpose of studying has been straightening in the last decades, especially since 2012, after the first selection processes for the Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB). These young people have suffered the daily experience of prejudice and racism, related to their condition of belonging to a social minority, being the psychosocial implication the research problem of this dissertation. The general objective, then, was to analyze the psychosocial implications of the prejudice and racism in the UNILAB African students; and the specific objectives are to identify the demonstrations of prejudice and racism from the reports about the experience of immigration for the purpose of studying, to analyze the psychosocial implications - such as thoughts, actions and feelings from these demonstrations and to describe strategies developed by African students at UNILAB in order to face prejudice and racism. This investigation has a qualitative approach, being fourteen the interviewed students, belonging to different African nationalities of Portuguese as official language (Angola, Cape Verde, Guinea Bissau, Mozambique, São Tomé and Príncipe). All of them are students at UNILAB, living in Ceará as beneficiaries of social programs for student assistance. The data were run through Content Analysis with software Atlas Ti. Our main results describe different exclusion practices, as much as individual, institutional and cultural manifestations of racism, predominantly understood as cordial racism. These practices are related to processes of social categorization and stigmatization, which, by its turn, result in the assignment of social stereotypes, as well as processes of social discrimination and social suffering (shame, humiliation, fear, rejection). As a way to face this reality, we observe the importance of assertion policies for black and African identity by these young people, as much as support offered by established social networks and collective organization in search of acknowledgment and respect. We conclude that racism suffered by these young people in Brazil is enhanced by processes of distinction between Brazilian and African groups, which have a strong impact upon the psychosocial experience of migration for educational purposes.

Key-words: Prejudice. Racism. African Diaspora.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Relações entre áreas estratégicas, institutos e cursos da UNILAB.....	25
Quadro 02	Composição do corpo de discente dos cursos de graduação da UNILAB.....	27
Quadro 03	Quantidade dos/as estudantes participantes da pesquisa por comunidade africana da UNILAB.....	32
Quadro 04	Perfil geral dos entrevistados.....	39
Quadro 05	Perfil específico dos entrevistados.....	39
Quadro 06	Relações entre objetivos específicos, as Famílias e as categorias.....	42

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAE	Condenação de Assuntos Estudantis
COEST	Coordenação de Políticas Estudantis
CPLP	Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
DRCA	Diretoria de Registro e Controle Acadêmico
MEC	Ministério da Educação
NIAS	Núcleo Interdisciplinar de Atenção às Subjetividades
NIAPE	Núcleo Interdisciplinar de Apoio Psicossocial ao Estudante
PALOP	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
PAES	Programa de Assistência ao Estudante
PEC-G	Programa de Estudantes-Convênio de Graduação
PEC-PG	Programa de Estudantes-Convênio de Pós-graduação
PF	Polícia Federal
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROGRAD	Pró-reitoria de Graduação
PROPA	Pró-reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis
SATEPSI	Serviço de Atendimento Psicológico
Trad.	Tradução
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	19
2.1 Considerações sobre a abordagem metodológica.....	19
2.2 O contexto da pesquisa.....	23
2.3 Os participantes	29
2.4 A construção dos dados	33
2.5 A análise dos dados	39
2.6 Compromisso ético com os procedimentos da pesquisa.....	42
3 VIR DA ÁFRICA PARA VIVER E ESTUDAR NO BRASIL: EXPECTATIVAS, REALIDADES E A CONVIVÊNCIA COM O PRECONCEITO E COM O RACISMO.....	44
3.1 Entre a África e o Brasil	45
2.1.1 Motivações e primeiros impactos da vinda ao Brasil.....	49
2.1.2 Imigração para fins estudantis	54
3.2 Preconceito	59
3.1.1 Por um enquadre psicossociológico do preconceito	64
3.3 Racismo	69
3.3.1 Racismo no Brasil	72
3.3.2 As manifestações de racismo	76
4 DISCUTINDO AS IMPLICAÇÕES PSICOSSOCIAIS DO PRECONCEITO E DO RACISMO.....	90
3.1 Categorização social: homogeneização, comparação e distanciamentos.....	92
3.2 Estereótipos sociais, processos de rotulação e estigmatização.....	99
3.3 Discriminação: perda de status social, imposto racial e desfavorecimento.....	111
3.4 Sofrimentos sociais: vergonha, humilhação, medo e rejeição.....	120
3.5 Estratégias de enfrentamento	133
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	144
REFERÊNCIAS.....	148

1 INTRODUÇÃO

No contexto do antigo sistema colonial brasileiro, a vinda da população africana ao país baseou-se na exploração e violência do tráfico forçado e da escravidão. Tal conjunção de fatores históricos, parte fundamental para a compreensão do desenvolvimento da nação, favoreceu, por um lado, a presença marcante do componente africano, e, por outro, a existência do preconceito e do racismo contra a população negra e afrodescendente em nosso ambiente sociocultural.

Conforme Anjos (2011, p. 271), o Brasil destaca-se internacionalmente como a segunda maior nação negra do planeta, porém a essa parcela da população “são computadas as estatísticas mais discriminatórias e de depreciação socioeconômica”. Apesar deste cenário, um novo processo migratório eminentemente negro, originado também da África, vem se estabelecendo no país desde a segunda metade do século XX, especialmente após as lutas e conquistas por independência dos povos daquele continente. Este novo movimento, inserido no contexto da diáspora africana e das relações internacionais cada vez mais globalizadas, contextualiza-se também e mais especificamente no panorama das migrações estabelecidas no eixo Sul-Sul, que, em geral, ocorrem entre países que compartilham histórias semelhantes de colonização exploratória e as marcas deixadas por estas em suas sociedades.

Acordos bilaterais entre o Brasil e os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), fortaleceriam, a partir de então, a circulação entre indivíduos, o que contribuiria ainda para a criação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Estes acordos bilaterais e a CPLP impulsionaram relações de cooperação, com destaque para os setores da educação, saúde, agricultura e comércio, assim como processos migratórios baseados na demanda por formação de quadros profissionais, onde se destacam os deslocamentos com finalidade de estudos superiores. Gusmão (2012, p.22), afirma:

De norte ao sul do país é possível constatar a presença de estudantes de origem africana e que chegam para fazer a graduação e/ou a pós-graduação em universidades públicas e privadas, vindas de diferentes países. Muitos chegam através do Programa PEC-G/PEC-PG do governo brasileiro efetivado através de acordos bilaterais e regras específicas de seleção e ordenamento do estar em terra estrangeira. Outros chegam através de convênios de seus países com empresas multinacionais ou, ainda, com apoio de alguma instituição religiosa. Alguns contam com bolsas de estudo do governo brasileiro, outros com bolsas de seus próprios governos e, por vezes, contam com o apoio financeiro da família ou de membros da família que estão em África. Em acordo com cada um desses contextos enfrentam maiores ou menores dificuldades para se estabelecer e viver longe dos seus, na relação com os nacionais e, ainda com outros africanos. (GUSMÃO, 2012, p.22)

Langa (2015), que se dedicou ao estudo da imigração estudantil africana para o Ceará nos séculos XX e XXI, afirma que esta se iniciou ainda na segunda metade da década de 1990, com a vinda do primeiro grupo de jovens angolanos para estudar na Universidade Federal do Ceará. A partir de 1998, começaram a vir também bissau-guineenses, cabo-verdianos, são-tomenses e moçambicanos. Em 2001, por sua vez, ainda segundo o autor, inicia-se o processo de imigração de jovens saídos daquele continente para realização de estudos em faculdades e universidades privadas de Fortaleza.

Langa (2015) informa ainda que a Polícia Federal (PF) do Ceará registrou, no início do ano de 2011, 1.260 (mil duzentos e sessenta) estudantes africanos no Estado, sendo a maioria proveniente dos PALOP. Já no ano de 2014, somente três anos depois, a mesma PF apontava a presença de mais de 3.000 (três mil) estudantes, demonstrando um rápido crescimento dessa comunidade em nosso Estado. No entanto, segundo o autor, esse número é ainda maior:

De fato, o número de estudantes se apresenta muito maior que o cadastrado pela Polícia Federal, pois muitos desses indivíduos se encontram em situação irregular. Geralmente, no ano seguinte de estadia em Fortaleza, um número significativo não consegue prorrogar o visto de estudante com o qual entrou no Brasil. Outros estudantes chegam a Fortaleza vindo de outros estados brasileiros e, por último, um número considerável de africanos encontram-se em presídios do Ceará, presos por tráfico internacional de drogas. (LANGA, 2015, p.164)

Uma parte deste rápido crescimento pode ser explicada pela inauguração da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira, a UNILAB, uma universidade federal criada pela Lei 12.289, de 2011, com sede na cidade de Redenção e primeiros campi dentro da zona urbana conjugada das cidades de Acarape e Redenção, no Maciço de Baturité, interior do Ceará. A UNILAB, desde sua inauguração vem impulsionando um fenômeno, a imigração africana para fins estudantis, que, à sua revelia, ainda promove poucos estudos destinados a compreendê-lo, tal qual afirma Gusmão (2012, p.15):

(...) a problemática do estudante africano nas instituições brasileiras não é objeto de reflexão acadêmica e científica, a não ser de poucos pesquisadores e, muitas vezes, só o são, por parte dos próprios estudantes africanos que tomam a experiência de viver no Brasil como temática de suas monografias, dissertações e teses no interior do mundo acadêmico. Fora isso, estudantes africanos só encontram visibilidade quando vitimados por violência, quase sempre de ordem racial, que ganham as mídias impressas e televisivas.

¹ Segundo a Lei 12.289, de 2010, a UNILAB possui como missão institucional específica “formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - CPLP, especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional.” (BRASIL, 2010). Possui sede em Redenção/CE e campi, além de Redenção, em Acarape/CE e São Francisco do Conde/BA.

Apesar da escassa quantidade destes trabalhos, uma problemática comumente citada, mesmo que não lhes seja central ou constante em seus objetivos, trata-se das questões relacionadas ao preconceito e ao racismo. Assim, trabalhos que discutem as experiências vividas nos contextos de imigração estudantil (SUBUHANA, 2005, 2009; BAPTISTA, 2008; CÁ, 2009; VARGEM E MALOMALO, 2015; KALY, 2001; GUSMÃO, 2012), os processos de transformações identitárias (MOURÃO, 2014; MUNGOI, 2006), questões relacionadas à sociabilidade ou as interações afetivas (SILVIA E MORAIS, 2012; TCHAM, 2012; LANGA, 2014), dentre outros, invariavelmente tangenciam o tema e, em conjunto, revelam o convívio destes jovens com esta faceta da experiência da imigração. Estes jovens:

Sofrem o preconceito e o racismo pelo fato de ser negros, vistos pelos brancos como povos diferentes por conta de sua cor e cultura. A branquitude racista, nesse quadro, continua reproduzindo desigualdades raciais, torturando e mutilando os corpos dos negros descendentes e negros africanos. (VARGEM e MALOMALO, 2015, p.107).

O presente pesquisador trabalha desde maio de 2012 exercendo o cargo de psicólogo social/comunitário na UNILAB. Nossas atividades, realizadas através do Núcleo de Atenção às Subjetividades (NIAS) da Pró-reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis (PROPAE) até meados de maio de 2015, oportunizou-nos estar na condição de acolhida de muitos e diferentes relatos sobre práticas de preconceito e racismo os quais estes jovens estão submetidos e algumas de suas implicações psicossociais.

Do lugar de psicólogo brasileiro, ouvinte de insistentes falas individuais ou coletivas de sofrimento por parte estudantes negros e negras estrangeiros/as, assim como do reconhecimento da existência das profundas desigualdades raciais no Brasil, nasceram os incômodos e os questionamentos, assim como o interesse, que resultaram neste estudo. Da sensação de constrangimento e decepção, por um lado, de que, enquanto nacionais, não estamos acolhendo adequadamente estes jovens e, por outro, da inquietação por melhor compreender o problema na expectativa de colaborar com a elaboração de políticas promotoras de práticas de integração no âmbito das relações interpessoais e sociais, nasceu este trabalho.

Sua origem mais profunda, porém, emerge da formação que obtivemos destinada a uma práxis social e comunitária em Psicologia, vinculada ao Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) da UFC, inspirada em postura ético-política de libertação (DUSSEL, 1986) e transformação social, assim como sonho da construção de um contexto social mais justo, mais amoroso, mais fraterno, onde processos de distinções por raça, origem e nenhuma outra sejam

imperativas nas relações de poder. Através desta formação, optamos preferencialmente por estar inseridos no seio da realidade psicossocial de grupos socialmente mais vulneráveis e excluídos, a exemplo das minorias sociais, como os estudantes imigrantes lusófonos no contexto brasileiro.

Compreendemos que a condição de estudante imigrante ou em “migração temporária”, como preferem Gusmão (2012) e Subuhana (2005), associada à origem africana e as suas diferenças culturais, ao fato de serem estrangeiros/as negro/as, e, em alguns casos, tendo que viver no Brasil com poucos recursos, com dificuldades financeiras ou em situação de pobreza, coloca o público desta pesquisa em situação de inegável vulnerabilidade social, submetendo-se a um cotidiano permeado por estereótipos, rotulações, discriminação e sofrimentos sociais. De acordo com Barreto, Coutinho e Ribeiro (2009), os imigrantes africanos são minorias, simultaneamente, quantitativas, se comparados a outras populações estrangeiras no Brasil; e étnicas, se somada à população afrodescendente nacional; vivendo, assim, sua busca por espaços de integração social.

Diante do exposto, compreendermos que nosso problema de pesquisa trata-se das implicações psicossociais do preconceito e do racismo na experiência de imigração para fins estudantis. Interessa-nos, desta forma, melhor identificar, a partir do contato com estas experiências e com relatos sobre elas, como e onde ocorrem estas práticas e quais são suas formas e consequências. Igualmente, estamos cientes do lócus privilegiado para a realização deste estudo, o território onde atua a Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira no interior do Ceará. Privilégio este decorrente de sua capacidade de reunir, em um pequeno território urbano típico de cidades de pequeno porte do Nordeste, uma diversidade considerável de coletivos imigrantes de diferentes origens, cotidianamente em contato com a população local e com as práticas institucionais do Estado brasileiro.

Assim, partimos da seguinte indagação: “quais as implicações psicossociais do preconceito e do racismo para os estudantes africanos da UNILAB?”. Temos como objetivo geral “analisar as implicações psicossociais do preconceito e do racismo nos estudantes africanos da UNILAB”, relacionando-se aos seguintes objetivos específicos: identificar as manifestações de preconceito e racismo a partir dos relatos sobre a experiência de imigração para fins estudantis; analisar as implicações psicossociais – pensamentos, ações e sentimentos provenientes destas manifestações; e descrever estratégias desenvolvidas pelos estudantes africanos da UNILAB para o enfrentamento do preconceito e do racismo.

Compreendemos, então, que o presente estudo demonstra sua relevância na proposição específica da discussão sobre os temas em questão. É importante, também, devido a necessidade da melhor compreensão do fenômeno para o desenvolvimento de políticas e

estratégias de promoção e prevenção à saúde, assim como de planos potencializadores dos processos de integração a que se propõe a UNILAB, especialmente no âmbito das relações interpessoais e entre coletivos sociais.

Esta dissertação estrutura-se em torno de três capítulos. No primeiro, apresentaremos as fundamentações teórico-metodológicas de nossa pesquisa, assim como os detalhes de seus procedimentos. Discorreremos sobre nossa trajetória, suas dificuldades e seus sucessos. Neste capítulo, apresentaremos ainda o contexto em que foi realizada a pesquisa, assim como os critérios para o recorte e seleção dos participantes, além da abordagem de construção de dados. Por fim, apresentamos o procedimento de análise de dados.

No segundo capítulo, abordaremos teoricamente sobre os conceitos centrais de nosso estudo e debateremos mais amplamente sobre a experiência de viver no Brasil, mediante relatos apresentados por nossos interlocutores e estudos que, antes de nós, debruçaram-se sobre o tema. Discorreremos, assim, sobre a imigração africana para fins estudantis, seus contornos e suas motivações, assim como sobre as diferentes formas de racismo a que estão submetidos estes jovens que, como consequência, nos faz compreendê-los, enquanto grupo, como pertencentes a uma minoria social. Descrevemos práticas de preconceito e racismo a que estão submetidos, a partir da convivência com o cenário social brasileiro.

No terceiro e último capítulo, por sua vez, abordaremos teoricamente as implicações psicossociais do preconceito e do racismo, focando, desta vez, na experiência confluyente de ser negro/a e imigrante no contexto brasileiro, além do fato de pertencerem a um coletivo social minoritário. Versaremos sobre suas implicações cognitivas (categorização social, estereótipos), comportamentais (discriminação) e afetivas (sofrimentos sociais). Por fim, ainda neste capítulo, apresentaremos as estratégias de enfrentamento, apresentadas por nossos interlocutores, frente ao preconceito, ao racismo e suas implicações psicossociais.

2 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A metodologia, segundo Bruyne, Herman e Schoutheete (1995), trata-se do fundamento para que um conhecimento se faça científico, pois “[...] só esta permite garantir um conhecimento fiel sobre a realidade.” (p.27). É, pois, segundo os autores, um conjunto de procedimentos epistemológicos, teóricos, morfológicos e técnicos, organizados na forma de um “trajeto” direcionado a responder a pergunta de partida formulada pelo pesquisador. Seu objetivo é:

[...] o de esclarecer a unidade subjacente a uma multiplicidade de procedimentos científicos particulares, ela ajuda a desimpedir os caminhos da prática concreta da pesquisa dos obstáculos que esta encontra. Ela não pretende refletir a progressão concreta de cada pesquisa particular pois esta é eminentemente variável, mas quer se pensar em sua própria progressão e em suas relações com os procedimentos concretos da prática científica (BRUYNE, HERMAN e SCHOUTHEETE, 1995, p. 27).

Assim, descrevemos a trajetória metodológica desta pesquisa e sua discussão no contexto de onde nasceu nossa pergunta de partida, em nossas abordagens epistemológica e ética, assim como, na sua relação com o objeto e os objetivos desta investigação. O percurso traçado aqui será apresentado visando à coerência com as visões de realidade humana e social, bem como de ciência, que trazemos. Relaciona-se em concordância com a forma como compreendemos os modos de interação entre os sujeitos de nossa pesquisa, cuja atividade social é, ao mesmo tempo, produto e produtora das instituições, culturas e sociedades em que se inserem e, dialeticamente, é mediada pela linguagem, pelo pensamento e pelos afetos dos indivíduos.

Neste sentido, o presente capítulo descreverá a abordagem metodológica utilizada por nós e os aspectos de natureza ético-política referentes à produção de conhecimentos neste trabalho. Apresentamos também, de forma detalhada, qual a abordagem científica de nossa investigação, o contexto psicossocial onde esta se enraíza e foi realizada, seus participantes, os instrumentos e procedimentos de construção, registro e de análise de dados.

2.1 Considerações sobre a abordagem metodológica

Os padrões predominantes de se pensar e fazer pesquisa, originados dos fundamentos da filosofia positivista, defendem as ideias da máxima objetividade na realização dos procedimentos metodológicos e da suposta separação entre o sujeito (pesquisador) e o objeto da pesquisa, na crença de que, assim, evitar-se-iam as interferências mútuas entre o

primeiro e o segundo. Críticas realizadas desde a década de 50, porém, vem questionando estes padrões e a suas implicações no campo das ciências sociais e humanas, cujas relações entre sujeito-objeto recorrem, necessariamente, entre seres humanos que assumem ora a posição de pesquisador (o sujeito) ora a do outro a ser pesquisado (o objeto).

Foi como consequência deste debate, segundo Szymanski e Cury (2004), que se produziu tanto uma reformulação no paradigma positivista, quanto o desenvolvimento e a sistematização da abordagem qualitativa. Situamo-nos na tradição qualitativa das investigações sociais e humanas, a partir da qual compreendemos que a obediência aos padrões positivistas de ciência seria, para nós, impossível, uma vez que não compartilhamos com a pretensão da separação absoluta entre sujeito e objeto (pesquisador-pesquisado; investigador-campo de investigação). Simultaneamente, esta seria também desfavorável na medida em que, caso fosse possível, nos imporia limites que tornaria apenas superficial a observação dos fenômenos os quais pretendemos estudar.

Compreendemos, assim, que para nosso estudo sobre racismo, preconceito e suas implicações psicossociais em estudantes africanos da UNILAB, certa imersão na realidade e priorização da proximidade com os indivíduos e grupos são premissas fundamentais. Para Moreira (2004), o reconhecimento do pesquisador sobre o impacto que este exerce sobre a situação de pesquisa e vice-versa é uma das características básicas das pesquisas qualitativas. Através deste reconhecimento, o pesquisador ao invés de buscar “distanciamentos” dos sujeitos pesquisados, buscará envolvimento e aproximação ao seu contexto, sua cultura, suas formas singulares de interação e as problemáticas delas recorrentes.

Desta forma, neste estudo psicossocial, admitimos e valorizamos o mútuo exercício de influência entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados, partindo da percepção de que precisamos nos voltar para os aspectos subjetivos sugeridos por nossa investigação e, simultaneamente, atentar para os aspectos culturais e sociais que dialeticamente os engendram. Partimos da compreensão de que tanto o pesquisador quanto os sujeitos pesquisados agem como produtores da história, da cultura, e que interagem entre si durante o processo da pesquisa.

O pesquisador, assim, é visto como sujeito histórico e partícipe das relações que estabelece com o ambiente investigado e com os seres humanos inseridos nele. Consequentemente, também negamos outra ilusão pertinente à lógica do distanciamento entre pesquisador e participantes pregados pelo viés científico positivista, a ideia de neutralidade científica. Assim como TITTONI e JACQUES (1998) e LANE e CODO (1986), compreendemos a impossibilidade da geração de um conhecimento neutro ou de um conhecimento do outro que não interfira em sua existência. Para Lane e Codo (1986, p.18):

Pesquisador e pesquisado se definem por relações sociais que tanto podem ser reprodutoras como podem ser transformadoras das condições sociais onde ambos se inserem; desta forma, conscientes ou não, sempre a pesquisa implica intervenção, ação de uns sobre os outros. A pesquisa em si é uma prática social onde pesquisador e pesquisado se apresentam enquanto subjetividades que se materializam nas relações desenvolvidas, e onde os papéis se confundem e se alternam, ambos objetos de análises e portanto descritos empiricamente. Esta relação – objeto de análise – é captada em seu movimento, o que implica, necessariamente, pesquisa-ação.

Fundamentados nisso, partimos da premissa de que não há investigação que não modifique simultaneamente, durante seu processo, o pesquisador e os participantes envolvidos, ambos interagindo e influenciando mutuamente, seja de forma consciente ou não. Para Szymanski e Cury (2004), desta forma, “toda a investigação psicológica implica sempre uma intervenção, na qual tanto participante como pesquisador são afetados pela situação de pesquisa” (p.354).

É também característica da pesquisa qualitativa, segundo Oliveira (2007), o reconhecimento do papel do pesquisador como instrumento fundamental ao longo do processo de pesquisa, afirmação esta que corrobora com Minayo (2010a, p.31), quando afirma que um projeto de pesquisa é fruto do “trabalho vivo” do pesquisador. Para tal, este precisará articular informações e conhecimentos que lhe estão disponíveis, utilizar-se de certas tecnologias e, além disso, “empregar sua imaginação e emprestar seu corpo ao esforço de realizar a tarefa” (MINAYO, 2010a, p.31).

O método, desta forma, como um trajeto ou um caminho e um conjunto de procedimentos associados a este, necessariamente vincula-se à concepção de realidade e de sociedade do pesquisador. Segundo Tittoni e Jacques (1998), “[...] há sempre uma opção teórica pelo pesquisador que vai determinar suas escolhas metodológicas” (p.78). Do mesmo modo, a dimensão subjetiva resultante da mútua interferência entre as visões de mundo do pesquisador e dos sujeitos pesquisados é elemento presente na produção do conhecimento, implicando na natureza de todo o processo de produção, desde a sua concepção, a escolha de seus objetivos, o desenvolvimento da própria pesquisa e seus resultados.

Vale ressaltar, complementarmente, que o intento científico da pesquisa qualitativa nos exige alguns cuidados específicos a sua natureza, especialmente quanto aos seus procedimentos e técnicas. É necessário que seja preservado o íntuito de certa objetividade, na expectativa da produção de um discurso crítico e resguardado, ao máximo, de julgamentos pessoais de valor. Adverte-nos Minayo (2010b, p.62):

[...] também na pesquisa qualitativa é importante a objetivação, isto é, o processo de investigação que reconhece a complexidade do objeto das ciências sociais, teoriza, revê criticamente o conhecimento acumulado sobre o tema em pauta, estabelece

conceitos e categorias, usa técnicas adequadas e realiza análises ao mesmo tempo específicas e contextualizadas. A objetivação leva a repudiar o discurso ingênuo ou malicioso da neutralidade, mas exige buscar formas de reduzir a incursão excessiva dos juízos de valor na pesquisa.

O caminho para que o pesquisador que se dedica a pesquisa qualitativa alcance a objetivação passa por estar atento aos métodos e técnicas de preparação, de construção e de tratamento dos dados, pois estes o ajudam a ter visão crítica de seu trabalho e, simultaneamente, agir com instrumentos que lhe indicam elaborações mais objetivadas (MINAYO, 2010b).

Desta forma, se, por um lado, entrar em contato com jovens africanos como imigrantes no contexto brasileiro em meio à convivência com práticas preconceituosas e racistas revelou-se uma tarefa delicada, que nos exigiu proximidade e imersão, por outro, a prática científica a que nos propusemos neste trabalho nos exigiu também rigor e atenção aos limites desta imersão. Deste modo, a partir de uma ação investigadora fundamentada na abordagem qualitativa, reconhecemos a importância de afirmá-la como imersa, criativa, implicada, consciente e, portanto, inevitável e potencialmente fruto da influência da subjetividade do pesquisador; ao mesmo tempo que, quanto aos seus métodos, técnicas e procedimentos, estes necessitam ser claros, detalhados e promotores da tarefa da objetivação.

Oliveira (2007, p.37), por sua vez, define a abordagem qualitativa em pesquisa como sendo “um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação”. A justificativa para sua realização decorre do fato desta se ocupar, segundo Minayo, Deslades e Gomes (2010, p.21) de um “nível da realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”. Considerando que em nossa pesquisa buscamos entrar em contato com fatores de difícil e, até, indesejável quantificação, como aqueles relacionados ao universo dos sentimentos e dos pensamentos, compreendemos que o método qualitativo nos favorecerá.

Moreira (2004) destaca que uma das características básicas da pesquisa qualitativa é o seu foco na interpretação que os próprios sujeitos possuem da situação em estudo. Trata-se, desta forma, da possibilidade de nós, como pesquisadores, alcançarmos significados e sentidos que as pessoas dão às coisas de sua vida (OLIVEIRA, 2007). Interessou-nos, assim, neste trabalho de pesquisa, “dar voz” aos (as) próprios estudantes, escutando seus relatos e interpretações, observando suas expressões e sentimentos, as manifestações subjetivas emergidas a partir de suas experiências de preconceito e de racismo vividas no contexto da imigração para fins estudantis.

Este interesse partiu da premissa do valor dos modos específicos de percepção e interpretação destes fenômenos por parte de quem, de fato, os vive, a partir do contexto das interações sociais onde estes fenômenos se produzem e se reproduzem. Desta forma, ao optarmos entrar em contato com os (as) estudantes africanos da UNILAB no que diz respeito ao preconceito, ao racismo e as suas implicações psicossociais, procuramos estar abertos a uma escuta profunda e atenta, destinada a sua compreensão, de seus sentidos e significados, a partir da mediação dos nossos instrumentos de pesquisa.

2.2 O contexto da pesquisa

A UNILAB, criada pela Lei 12.289, de 2010, e instalada em 25 de Maio de 2011, insere-se no contexto do fortalecimento de relações internacionais solidárias com os países do eixo Sul (cooperação Sul-Sul), em especial com América Latina e África, e da expansão da rede pública de educação superior: políticas de governo exercidas durante a gestão do Partido dos Trabalhadores (2003-2016), especialmente impulsionadas durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011).

Esta universidade pública e federal, segundo o texto de sua lei de criação, visa ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária; ao mesmo tempo em que possui como missão: formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), especialmente os países africanos, além de promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional. (BRASIL, 2010).

Possuindo natureza jurídica de autarquia e sendo vinculada ao Ministério da Educação (MEC), a UNILAB está estruturada com 597 servidores, sendo 272 docentes (247 doutores) e 339 técnico-administrativos, dentre aqueles de nível superior (graduados, especialistas, mestres e doutores) e aqueles de nível médio, segundo dados de dezembro de 2016 da Divisão de Desenvolvimento Pessoal - Coordenação de Gestão de Pessoas (COGEP) (UNILAB, 2017). Oferta 16 cursos de graduação e 08 de pós-graduação, sendo 05 *lato sensu* (especialização) e 03 *stricto sensu* (mestrado). Desta forma, integra a rede federal de ensino superior, cujo crescimento tem sido notório nos últimos anos. (BRASIL, 2016)

Em 2012, ano do último levantamento realizado pelo MEC, o universo das Instituições de Ensino Superior no Brasil (IES) era de 2.416 unidades distribuídas por todo o país. Somente 18,6% destas IES, porém, localizam-se no Nordeste, dentre as quais a própria

UNILAB. A maior parte ainda está nas regiões Sul e Sudeste, assim como, conseqüentemente, a maioria da oferta de vagas para o ensino superior público e gratuito no país. (BRASIL, 2016).

Dentre os principais desafios assumidos por esta nova universidade, encontra-se o da interiorização da educação superior pública, em especial na região Nordeste do país. Assim, a UNILAB localiza-se simultaneamente nos Estados do Ceará e da Bahia, mais especificamente nas cidades de Redenção/CE, Acarape/CE e São Francisco do Conde/BA. Está dividida entre seus quatro campi, a citar: o Campus da Liberdade, em Redenção/CE, onde também funciona a sede da instituição; o Campus das Auroras, também situado em Redenção; o Campus dos Palmares, localizado em Acarape/CE, e o Campus dos Malês, instalado em São Francisco do Conde/BA.

A internacionalização, outro desafio proposto à UNILAB desde sua lei de criação, tem ocorrido mediada pelo estabelecimento e execução de convênios desta com outras instituições de países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, em especial os africanos. De todos os países componentes da CPLP, somente a Guiné Equatorial não possui ainda acordos de cooperação com a UNILAB, sequer em andamento, devido ao fato histórico de ser o membro mais recente daquele conjunto de países, tendo sido aceita somente em 2014. Segundo o Relatório de Gestão de Exercício da UNILAB do ano de 2015 (BRASIL, 2016), até a data de sua publicação a instituição possuía acordos de cooperação com os seguintes países: Angola, Bélgica, Cabo Verde, China, Guiné Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste.

Desde 2012, a nova universidade vem realizando sistematicamente processos seletivos diferenciados para o ingresso de brasileiros e de estrangeiros. Os (as) estudantes brasileiros ingressam por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), do MEC, através das notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), como ocorre também com várias outras universidades no país. Os cidadãos estrangeiros, por sua vez, passam por um processo de seleção junto às embaixadas brasileiras nos países parceiros (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor Leste), mediante uma prova de redação e da avaliação de histórico escolar.

Os cursos da UNILAB, segundo suas Diretrizes, buscam corresponder a determinadas áreas consideradas “estratégicas”, “que permitam a produção de conhecimento e a formação de estudantes brasileiros e de países de expressão em língua portuguesa comprometidos com o projeto de cooperação solidária Sul-Sul” (UNILAB, 2010, p. 13). Desta forma, são pensados a partir da justificativa de que possam corresponder as prioridades dos países parceiros, bem como das regiões onde está inserida (no caso, os interiores dos Ceará e

da Bahia). Neste sentido, foram identificadas como áreas prioritárias para atuação acadêmica: a) Agricultura; b) Saúde Coletiva; c) Educação Básica; d) Gestão Pública; e) Tecnologias e Desenvolvimento Sustentável; f) Humanidades e Letras.

No organograma acadêmico da universidade, cada uma destas áreas corresponde a um Instituto, que é responsável pela oferta de atividades de ensino, pesquisa e extensão. São nestes Institutos que se organizam todos os 16 cursos de graduação ofertados, 15 presenciais e 01 à distância. (BRASIL, 2016). O Quadro 02 apresenta as relações entre as áreas estratégicas, os Institutos e cursos de graduação oferecidos atualmente na UNILAB.

Quadro 01 – Relações entre Áreas Estratégicas, Institutos e Cursos da UNILAB.

Área Estratégica	Instituto	Cursos
Agricultura	Desenvolvimento Rural	Agricultura
Saúde Coletiva	Ciências da Saúde	Enfermagem
Educação Básica	Ciências Exatas e da Natureza	Ciências da Natureza e Matemática
		Ciências Biológicas - Licenciatura
		Física – Licenciatura
		Matemática – Licenciatura
		Química – Licenciatura
Gestão Pública	Ciências Sociais Aplicadas	Administração Pública (presencial)
		Administração Pública (à distância)
Tecnologias e Desenvolvimento Sustentável	Engenharias e Desenvolvimento Sustentável	Engenharia de Energias
Humanidades e Letras	Humanidades e Letras	Antropologia – Licenciatura
		Bacharelado em Humanidades
		História – Licenciatura
		Letras – Língua Portuguesa
		Pedagogia – Licenciatura
		Sociologia – Licenciatura

Fonte: Elaborado pelo autor.

No ano de 2011, participamos do primeiro concurso público para o cargo de psicólogo daquela universidade, na área social/comunitária. Obtendo êxito, fomos empossados em 16 de maio de 2012. Nossa lotação, inicialmente, ocorreu na Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), onde nos foi designada a tarefa de desenvolver o primeiro serviço de psicologia da UNILAB destinado exclusivamente para o atendimento de demandas estudantis, o que incluía atendimento dos/as estudantes estrangeiros/as. Assumimos, então, a função de gerente do então nomeado Núcleo Interdisciplinar de Apoio Psicossocial ao Estudante (NIAPE),

posteriormente chamado Núcleo Interdisciplinar de Atenção às Subjetividades (NIAS²). Até completarmos três anos na instituição, ocupamos esta função.

Entre os meses de Junho e Dezembro de 2012, realizamos e executamos um projeto chamado Círculos de Diálogos e, posteriormente, Círculos de Diálogos e Vivências, onde convidamos e reunimos, durante este período, estudantes de 15 diferentes turmas dos cursos de graduação da UNILAB. A partir de 2012, em parceria com a então Divisão de Saúde, iniciamos também um serviço regular destinado ao atendimento da crescente demanda por escuta individual dentre os estudantes: o Serviço de Atendimento Psicológico (SATEPSI). Hoje, o SATEPSI é o serviço regular mais amplamente buscado por demanda espontânea do NIAS.

Estas atividades, associadas a outras desenvolvidas durante os últimos anos, como oficinas, palestras, minicursos, outras modalidades de encontro psicossocial, proporcionaram-nos diferentes oportunidades de livre escuta estudantil. Consideramos o conjunto destas experiências fundamentais para nossa compreensão profissional da dinâmica daquela universidade e do seu reflexo na vivência psicossocial de seus estudantes, com destaque para aqueles que passam pela experiência da imigração para fins estudantis.

Dados apresentados pela Diretoria de Registro e Controle Acadêmico – DRCA (dados de novembro/2016), afirmam que a UNILAB possui hoje um total de quase três mil e quatrocentos alunos de graduação (UNILAB, 2017). Dentre todos (s) os estudantes, cerca de 26% são estrangeiros e quase 25% africanos, ou seja, aproximadamente 1/4 do total de estudantes de graduação da UNILAB. A maior parte destes (16,77%) é oriundo da Guiné-Bissau, formando assim a maior comunidade estrangeira da universidade, seguida pela de Cabo-Verde (2,67%). O quadro abaixo descreve melhor este cenário, a partir dos números da DRCA.

Quadro 02 – Composição do corpo de discente dos cursos de graduação da UNILAB.

Nacionalidade	Nº de Discentes	% de Discentes
Angola	81	2,38
Brasil	2.510	73,8%
Cabo Verde	91	2,67
Guiné-Bissau	540	16,77

² Inicialmente, tínhamos como perspectiva o desenvolvimento de um serviço de atendimento psicossocial e psicopedagógico que se desenvolvesse em âmbito interdisciplinar, destinado a uma abordagem abrangente das demandas estudantis para aquele tipo de serviço. O desenvolvimento progressivo do organograma institucional da PROGRAD à época, no entanto, separou em núcleos distintos as equipes de psicologia e de serviço social, apesar de pertencerem inicialmente a uma mesma coordenação. Posteriormente, em 2016, em uma nova reestruturação institucional, estas equipes foram alocadas também em coordenações distintas, dentro da Pró-reitora de Políticas Afirmativas e Estudantis.

Moçambique	26	0,7
São Tomé e Príncipe	81	2,38
Timor Leste	69	2,03

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados de novembro/2016 da Diretoria de Registro e Controle Acadêmico – DRCA (UNILAB, 2017).

O município sede, Redenção, localizado a 60 km da capital Fortaleza, foi escolhido como tal devido ao fato histórico e simbólico de ter sido primeiro do Brasil a abolir a escravidão. Ocorrido em janeiro de 1883, cinco anos antes da assinatura da Lei Áurea pela Princesa Isabel, o simbolismo abolicionista levou a cidade a receber nomes como “Berço das Auroras” e “Rosal da Liberdade” (CEARÁ, 2011). À época do fato histórico, chamava-se ainda “Vila do Acarape”, não por coincidência, nome que também faz referência ao município imediatamente vizinho, Acarape, onde se executam parte importante das atividades acadêmicas da UNILAB. Ambas as cidades, Redenção e Acarape, pertencem à macrorregião administrativa do Estado chamada de Maciço do Baturité.

O pesquisador teve a oportunidade de inserir-se parcialmente no cotidiano tanto na cidade de Redenção, quanto na cidade de Acarape, ao longo dos últimos anos, desde 2012, chegando inclusive a residir naqueles municípios entre 2012 (Redenção) e 2013 (Acarape). Nesta experiência, pudemos conviver com os moradores autóctones destas cidades e com os estrangeiros, conversar sobre causos locais, experimentar seus espaços públicos, a precariedade da oferta de políticas públicas, além de entrar em contato com o impacto multidimensional que a chegada da nova universidade causou na região.

Foi evidenciada, para nós, a importância que os moradores tanto de Redenção como de Acarape proporcionam ao simbolismo do pioneirismo da libertação dos escravos. Em geral, observamos forte sentimento de orgulho, presente nas falas dos locais relacionadas ao fato. O impacto deste simbolismo mostrou-se, para nós, irradiado na cultura local, presente no conteúdo da educação infantil, na decoração de alguns supermercados, nos nomes dos logradouros, nos monumentos, praças, museus e igrejas. Nestas cidades, a história e as estórias relacionadas a este pioneirismo fazem parte do cotidiano de seus moradores, hoje inegavelmente associado também à presença da UNILAB e dos seus estudantes.

Além do discurso cotidiano, por vezes, a alegoria da libertação é destacada no discurso oficial sobre a região e, mais recentemente, sobre a UNILAB. A presença da nova instituição e seu impacto tem colaborado para o fortalecimento da narrativa que a relaciona à proposta de cooperação solidária desta universidade. Sob esta narrativa, então, sugere-se que sejam estas cidades lugares hospitaleiros aos (às) estudantes estrangeiros/as, uma região

receptiva e aberta, supostamente livre das máculas do preconceito e do racismo ou, ainda, um “Berço das Auroras” e um “Rosal da Liberdade”. A título de exemplo da presença deste imaginário, vejamos o que diz uma publicação do Governo do Estado do Ceará destinada à apresentação do Museu Histórico e Memorial da Liberdade:

Feito aqueles que promoveram a causa abolicionista, a UNILAB escreve uma nova página de libertação, desta feita nos campos cultural, educacional e tecnológico. Uma alternativa de formação e crescimento para os jovens do Maciço do Baturité que se estende a todo o Ceará e também aos países lusófonos. (CEARÁ, 2011, p.22).

Nosso contato com os estudantes da UNILAB nos fez perceber e questionar os limites desta pretensa “abertura” aos (às) estudantes estrangeiros/as, especialmente aos africanos e às africanas por parte destas cidades e seus moradores. Não raramente, soubemos de situações implícitas ou explícitas de preconceito, racismo e discriminação frente a estes, o que potencialmente os fragilizam e os tonam mais vulneráveis. Obstáculos estruturais relacionadas a estes municípios, alguns consequência da própria chegada da universidade, tornam a situação ainda mais complexa.

Carências regionais, como a insuficiente oferta de serviços de saúde e transporte público, a quase inexistente infraestrutura para atividades de lazer e cultura, pouca oferta de empregos ou estágios remunerados, insegurança pública, dentre outras, dificultam ainda mais a vida dos/das estudantes estrangeiros/as. Neste contexto de precariedade infraestrutural e vulnerabilidade social, muitos destes estudantes dependem de programas assistenciais estudantis para prosseguirem em seus cursos, a exemplo do Programa de Assistência ao Estudante (PAES/UNILAB), coordenado pela PROPAE. Segundo a resolução de criação do PAES/UNILAB, este:

Visa garantir direitos à assistência estudantil, por meio de apoio institucional aos estudantes matriculados em curso de graduação cujas condições socioeconômicas são insuficientes para a permanência e construção de uma trajetória acadêmica exitosa e/ou que se encontrem em situação de extrema vulnerabilidade social (BRASIL, 2012).

Desta forma, este Programa dedica-se a contribuir com a permanência na Universidade destes alunos, muitos dos quais sem possuir uma fonte de renda ou receber ajuda financeira proveniente dos países de origem. Os auxílios do PAES são concedidos por meio de um processo de avaliação social, objeto de edital específico ou por fluxo contínuo, privilegiando situações avaliadas como de maior vulnerabilidade social.

A concessão dos auxílios do PAES ocorre por avaliação socioeconômica realizada por uma comissão³, formada por assistentes sociais e por servidores técnico-administrativos de nível médio, que julgam a vulnerabilidade social sob os seguintes indicadores: 1. renda per capita do grupo familiar; 2. situação de moradia (se alugada ou financiada); 3. situação de agravos de doenças no grupo familiar; 4. situação de desestruturação familiar; 5. regularidade ou instabilidade da renda familiar. (UNILAB, 2012). A importância deste programa, ao lado de outro de menor abrangência, o Bolsa Permanência⁴, é inegável.

São modalidades de auxílio oferecidos atualmente pelo PAES: a) Moradia: destinado a garantir mensalmente condições de moradia nos municípios sede dos Campi da UNILAB; b) Instalação: visa apoiar, em parcela única, a aquisição de bens móveis necessários a moradia estudantil; c) Transporte: auxiliar, mensalmente, com custos das despesas com deslocamento do estudante até a Universidade; d) Alimentação: visa completar, mensalmente, os custos dos/das estudantes com alimentação; e) Social: destinado ao apoio estudantil em casos de situações mais graves de vulnerabilidades, cuja cobertura não possa ser realizada pelos auxílios anteriores; f) Emergencial: de natureza eventual, é concedido excepcionalmente enquanto perdurar situação geradora de emergência social.

2.3 Os participantes

Nesta pesquisa, trabalhamos com estudantes africanos que necessariamente recebem auxílios estudantis vinculados ao PAES. A escolha deste Programa relaciona-se a sua abrangência, apto que está a acolher estudantes de todos os cursos de graduação presenciais daquela universidade e que estejam em situação de vulnerabilidade social. Desta forma, o primeiro recorte que fizemos foi à necessária vinculação dos jovens aos auxílios estudantis deste Programa.

³ Fizemos parte da equipe de criação desta comissão, ocorrida em 2012, e até meados de dezembro de 2013, os psicólogos participávamos também como avaliadores. Após um processo de avaliação ética e técnica sobre problemas relacionados à participação dos psicólogos nesta comissão para a qualidade da escuta psicossocial praticada por estes, deixamos de compor a referida comissão.

⁴ O Programa Bolsa Permanência (PBP) é um Programa do Governo Federal de concessão de auxílio financeiro a estudantes matriculados em instituições federais de ensino superior. Assim como o PAES/UNILAB destina-se a estudantes em situação de vulnerabilidade social. Porém, o critério para admissão do estudante no programa de que o curso em que esteja vinculado possua carga-horária diária média igual ou superior a cinco horas limitada seu alcance. Nesta pesquisa, por esta razão, trabalharemos prioritariamente com os (as) estudantes beneficiários do PAES/UNILAB devido a sua abrangência e sua não vinculação de concessão à carga-horária diária estudantil, fato que impossibilita que discentes de parte dos cursos não estejam aptos, independentemente de sua situação socioeconômica.

No Brasil, a questão racial vincula-se intrinsecamente as questões de ordem socioeconômica, sendo um dos principais fatores estruturantes das grandes desigualdades do país e da pobreza. Apresenta-se em várias áreas, como educação, mercado de trabalho, saúde e na violência urbana. Segundo dados apresentados por Ciconello (2008), dois terços da população mais pobre no Brasil é composta por negros, sendo esta a população de maior vulnerabilidade social. Nesta pesquisa, temos interesse em estudar sujeitos socialmente mais vulneráveis, partindo do pressuposto de que as questões relativas às dificuldades de renda consequentemente refletem também nos impactos das práticas de racismo e preconceito.

Segundo Nepomuceno (2013), a situação de privação relaciona-se a produção de formas estruturantes do psiquismo, implicando um tipo de existência, expressando-se tanto intrapsicologicamente, quanto nas relações interpessoais, e conduzindo a ações, sentimentos e significações. Acreditamos, assim, que esta associação entre “pobreza” e “racismo” implica em uma experiência de exclusão social maior para os (as) estudantes africanos estrangeiros negros que necessitam de auxílios financeiros, especialmente dentre aqueles que estejam mais a mercê de contextos de privação e que, igualmente, são mais dependentes destes recursos.

No ato de inscrição do estudante estrangeiro no PAES é solicitado o preenchimento de um Questionário Socioeconômico Familiar para Estudantes Estrangeiros/as. Este questionário vem passando por uma série de alterações nos últimos anos: no Anexo I uma destas versões pode ser observada. Neste, autodeclarado pelo estudante, os/as jovens respondem sobre questões de diferentes dimensões: cor/raça, composição familiar, renda, situação conjugal, ser portador de alguma doença ou possuir alguma deficiência, tipo de moradia (no país de origem), se este estudante já fez alguma viagem ao exterior, se recebe regularmente algum outro tipo de ajuda financeira, dentre outras.

Em contato com a equipe de serviço social da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis da UNILAB, obtivemos acesso local (nas dependências da instituição) a estes Questionários e a algumas tabelas construídas pela equipe como resultado dos processos de avaliação de concessão de benefícios do PAES dentre os anos de 2012 e 2014. Obtivemos também dados referentes aos ingressantes no programa através de editais de 2012 e 2013 lançados ora pela extinta Condição de Assuntos Estudantis (CAE) e ora pela Coordenação de Políticas Estudantis (COEST). Com o recorte aqui feito, estávamos estabelecendo outro importante critério para os sujeitos de nossa pesquisa: o tempo de ingresso seria de pelo menos dois anos, o que garantiria, entre os possíveis convidados, tempo semelhante de contato com a realidade local.

Através do contato cuidadoso e sigiloso com aquele material, objetivávamos também estabelecer critérios de maior vulnerabilidade dentre os estudantes beneficiários do Programa. A orientação para sua leitura e interpretação, oferecida a nós generosamente por nossas colegas assistentes sociais da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis e Afirmativas (PROPAAE), e a posterior leitura do material, nos esclareceu sobre seus limites e potencialidades para a sua utilização por nós em nosso trabalho de pesquisa.

Inicialmente, compreendemos que nos seria impossível estabelecer como critérios de recorte a renda ou renda *per capita*. O material entregue pelos estudantes que respondiam a este item possuía ausência de informação e divergências quanto à qualidade destas informações. Como provinham de contextos nacionais muito distintos, ofereciam dados em distintas unidades monetárias ou, ainda, conversões realizadas por eles próprios, em períodos distintos de tempo, para moedas de diferentes países, como o Dólar americano, o Real brasileiro, etc. A noção de renda *per capita* esbarrava, também, nas diferentes definições de família e, por consequência, de composição familiar, oriundas de diferenças nacionais e culturais.

Quanto às demais informações sobre condições socioeconômicas destes estudantes e suas famílias nos locais de origem, as diferenças sociais e culturais também dificultavam uma classificação. Exemplos disso são: o tipo de moradia, se o estudante já havia feito ou não, na ocasião do Questionário, alguma outra viagem ao exterior, ou, ainda, se havia estudado em escola pública ou privada. Para o critério cor/raça, o estabelecimento de padrões de resposta também não nos pareceu tarefa realizável.

Para cada realidade, as respostas possuem sentidos diferentes e expressam contextos sociais e culturais diferentes. Às vezes, por exemplo, um tipo de moradia em um determinado local que para nós, nosso ambiente cultural, implicaria em situação de vulnerabilidade, não seria o caso em determinada região de origem. Quanto à ideia de família, as respostas não eram conduzidas sempre na perspectiva das pessoas que moravam sob um mesmo teto. Quanto ao questionamento sobre Cor/Raça, outra dificuldade. Nem sempre as categorias costumeiramente utilizadas por nós, no Brasil, fazem sentido nos contextos culturais originais destes estudantes. Seria, portanto, um desafio certamente inviável, considerando o cronograma de realização desta pesquisa, e não condizente com nossos objetivos de pesquisa, uma produção autoral de indicadores de vulnerabilidade.

Percebemos, no entanto, durante a análise do material que obtivemos acesso, que um critério de pronta classificação de vulnerabilidade já nos estava disponível, fruto do trabalho realizado, antes de nós, pela equipe de avaliação de benefícios. Este critério era a quantidade de benefícios concedidos a cada estudante. Após aqueles processos de avaliação institucional,

que muitas vezes incluíam além da análise de documentação e do Questionário, entrevistas sociais e visitas domiciliares, alguns estudantes receberam três auxílios, alguns dois, outros apenas um.

À época dos resultados os quais obtivemos acesso, havia apenas três modalidades de auxílio: Moradia, Alimentação e Instalação. Do universo de trezentos e trinta e um estudantes estrangeiros cujos dados obtivemos acesso, trezentos e dezessete receberam pelo menos dois auxílios, enquanto duzentos e dois receberam três auxílios. Assim, considerando que quanto maior o número de auxílios, maior a vulnerabilidade social dos indivíduos na avaliação realizada pela equipe que os concedem, reduzimos nosso universo para os estudantes que receberam as três diferentes modalidades de auxílio.

Foram observados, assim, os seguintes critérios de inclusão de participantes nesta pesquisa: 1. serem estudantes da UNILAB, nos Campi do Estado do Ceará; 2. serem cidadãos de países africanos, estudantes em imigração para fins estudantis; 3. beneficiários do Programa de Assistência ao Estudante (PAES) da Pró-reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis (PROPAAE/UNILAB), tendo recebido três diferentes modalidades de auxílio assistencial; 4. residir há pelo menos dois anos no Brasil, 5. terem mais de 18 anos e 6. terem assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A).

Quadro 03 – Quantidade dos/das estudantes participantes da pesquisa por comunidade africana da UNILAB.

Nacionalidade	% de discentes africanos com relação aos discentes da UNILAB	Quantidade de participantes na pesquisa
Angola	2,38%	2
Cabo Verde	2,67%	3
Guiné-Bissau	16,77%	5
Moçambique	0,7%	2
São Tomé e Príncipe	2,38%	2
TOTAL	Aproximadamente 25%	14

Fonte: Elaborado pelo autor.

Foram quatorze estudantes totais a participarem da pesquisa, conforme vemos no quadro acima. Buscamos diversificar as nacionalidades dos/das estudantes convidados/as, visando promover diferentes perspectivas para o debate sobre os temas. Esta diversificação, assim, visou garantir a participação de pelo menos dois estudantes de cada nacionalidade das

cinco africanas que compõem o universo dos estudantes da UNILAB. Também garantimos a proporção de 50% dos participantes do sexo masculino e 50% do sexo feminino.

2.4 A construção dos dados

As visitas à UNILAB na perspectiva da construção dos dados desta pesquisa iniciaram-se no final do mês de setembro de 2016, logo após a aprovação de projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFC. Inicialmente, pretendíamos utilizar dois instrumentais que consideramos, à época, complementares em nosso intuito de pesquisa: a. atividades grupais segundo o método dos Círculos de Cultura (FREIRE, 1994), através de uma intervenção/facilitação do diálogo-problematizador e de processos de conscientização, a partir dos quais, simultaneamente, seriam construídas informações coletivas sobre os temas do preconceito e racismo; e b. entrevistas individuais em profundidade (MINAYO, 2010a). A aspiração pela utilização dos Círculos de Cultura como instrumento de pesquisa relacionava-se com a compreensão de nossa pesquisa como uma pesquisa-intervenção.

Objetivávamos, inicialmente, realizar dois grupos, cada qual com cerca de vinte participantes. Cada um destes grupos se encontraria, em nosso planejamento de então, em quatro momentos distintos. Para tal, agendamos inicialmente para o dia sete de outubro, às dez horas, uma roda de conversa explicativa sobre a pesquisa, a ser realizada no auditório do bloco didático do Campus da Liberdade, em Redenção. Pretendíamos, a partir daquele encontro, fomentar o contato da comunidade estrangeira da UNILAB com nossos interesses de pesquisa, divulgar o potencial do trabalho junto aos Círculos de Cultura para o debate sobre os temas e, assim, convidá-los a participar.

Nossa estratégia de divulgação consistiu em enviarmos *emails* convidando o público da pesquisa para o referido encontro e, contanto com a generosa ajuda de uma estudante cabo-verdiana da UNILAB, entregarmos pessoalmente pequenos bilhetes em mãos a alguns destes estudantes. Muitos *emails* retornaram, ou seja, não chegaram aos seus destinatários e muitos estudantes afirmaram, na abordagem corpo-a-corpo, não possuir tempo disponível para tal. Apesar disso, insistimos em manter o evento, mas infelizmente, os convidados não apareceram no dia e horário marcados.

Insatisfeitos com o resultado, este pesquisador e sua colaboradora mudaram de estratégia. Conseguimos os contatos telefônicos de lideranças de organizações estudantis de africanos da UNILAB e agendamos para o dia dez de outubro uma reunião. Estes nos explicaram a dificuldade que teríamos em organizar atividades coletivas simultaneamente às m

últiplas atividades acadêmicas daquele período, mas ficaram de nos oferecer um retorno após as próximas reuniões internas com seus grupos sobre a expectativa de irmos, nas subsequentes, apresentar *in loco* nossa pesquisa, visando chegar aos participantes dos grupos. As devolutivas destas lideranças, infelizmente, ou não retornaram em tempo hábil, ou simplesmente não retornaram, mesmo após certa insistência de nossa parte.

Devido ao curto cronograma do mestrado e ao insucesso da organização dos estudantes em grupos, decidimos então concentrar esforços, a partir de então, na realização das entrevistas individuais. Esta metodologia, complementar, em um primeiro planejamento, passou ao *status* de principal fonte de dados de nosso trabalho, durante o processo de construção de dados. Compreendemos, então, suas vantagens e a relevância que teriam, para nós, em nossa busca por ouvir com profundidade as experiências dos próprios estudantes.

Na literatura sobre pesquisa qualitativa, não é incomum apresentação da entrevista como uma das principais estratégias para a construção de dados. Para Minayo (2010a), as entrevistas podem ser consideradas “conversas com finalidade”, sendo seu objetivo a construção de informações pertinentes para o objeto de pesquisa. Para Lüdke e André (1986, p.34), por sua vez, a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas consiste no fato de que:

[...] ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas [...].

Como com a realização deste trabalho abordamos questões relacionadas a sentimentos, pensamentos e relatos de práticas provenientes do preconceito e das situações de racismo, valorizamos o âmbito da entrevista como um espaço relacional, interativo, recíproco e íntimo do ambiente da pesquisa. Desta forma, sua utilização apresentou-se para nós como eficiente no oferecimento de condições favoráveis para falas profundas, muitas vezes emocionadas, captando conteúdos provenientes de estados ora mais reflexivos, ora mais espontâneos.

Manzine (1990/1991), ao comparar a entrevista com outra metodologia bastante utilizada, o questionário, destaca também algumas de suas vantagens: a. precisão das respostas, mediante a realização de perguntas complementares por parte do pesquisador e a sua colaboração com a expressão mais adequada do pensamento do entrevistado; b. captação da reação dos entrevistados às perguntas; c. não requer que o entrevistado saiba ler ou escrever; d.

oferece maior flexibilidade para o entrevistador, que pode esclarecer melhor as perguntas ou adaptá-las mais facilmente às circunstâncias; e. maior probabilidade de que sejam oferecidas respostas as questões.

Considerando que a utilização do instrumento da entrevista nesta pesquisa visou, justamente, aprofundar o conteúdo das falas através de um espaço o mais permissivo possível para a manifestação de conteúdos de difícil verbalização e acesso (como sentimentos relacionados à exclusão social, mediante o preconceito e o racismo), compreendíamos que uma escolha por menos estruturação aqui se justificava. Segundo Minayo (2010b, p.266) “quanto menos estruturada é a entrevista, mas esta permite emergir e ressaltar os níveis sócio-afetivos-existenciais”.

A inexistência de grupos nesta pesquisa forçou-nos, no entanto, a adaptar também nosso planejamento para as entrevistas. Inicialmente, igualmente, pensávamos em realizar entrevistas em profundidade, ou seja, sem o estabelecimento de um roteiro de perguntas (MINAYO, 2010a), porém, considerando os percalços acima mencionados, as orientações prestadas pela banca de qualificação de nosso projeto de pesquisa e as vantagens das entrevistas semiestruturadas (TRIVIÑOS, 1987), optamos, então, por este último modelo.

Segundo Triviños (1987), a entrevista semiestruturada é definida como aquela que parte de certos questionamentos básicos, estes fundamentados em teorias e hipóteses interessantes à pesquisa, ao mesmo tempo em que, durante o seu processo e às respostas do entrevistado, mantém-se aberta ao surgimento de novas hipóteses por parte do pesquisador e, conseqüentemente, novas perguntas. Esta forma de entrevista possui como vantagem, segundo o autor, a simultânea valorização da presença do investigador e o oferecimento de “todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Para Manzine (1990/1991), a entrevista semiestruturada está focalizada em torno de um objetivo sobre o qual é confeccionado um roteiro com perguntas principais, que são complementadas por outras questões nascidas da circunstância momentânea inerente à entrevista. Para tal, é comum o uso de gravador, sendo adequado para a captação de informações oriundas de associações feitas livremente pelo entrevistado em torno das perguntas. Nas entrevistas realizadas nesta pesquisa, utilizamos sempre de gravadores de áudio. Visando a garantia da qualidade das gravações, utilizamos sempre dois equipamentos para tal.

Em nossa pesquisa, destinada à apreensão dos fatos partindo-se da voz dos próprios estudantes africanos da UNILAB, sua compreensão, seus relatos, seu ponto de vista, a utilização

do modelo semiestruturado de entrevista individual nos foi importante também por possibilitar expressões livres e espontâneas destes estudantes sem correremos o risco de perdemos o foco da nossa investigação. Para tal, prezamos pelo estabelecimento, junto a cada entrevistado, de um clima de confiança, empatia, atenção, respeito e valorização incondicional da importância do conteúdo de sua fala. Segundo o Triviños (1987, p.149), o estabelecimento de um clima como este é essencial na entrevista semiestruturada:

Antes de iniciar a entrevista mesma, o investigador deve estar plenamente convencido da necessidade de desenvolver, no desenrolar dela, todos os elementos humanos que permitam um clima de simpatia, de confiança, de lealdade, de harmonia entre ele e o entrevistado. Isso é essencial para atingir a máxima profundidade no espírito do informante sobre o fenômeno que se estuda. Para conseguir isto, não existem regras que se devam seguir em detalhe. Porém, sem dúvida, são importantes as condições de personalidade do informante e a disposição do cientista para tratá-lo como ser humano, como pessoa. A modéstia, e não a arrogância, contribui de maneira singela para que se estabeleça o ambiente que permite a mais ampla expressão de naturalidade, de espontaneidade.

Assim, ao mesmo tempo em que procurávamos que o informante seguisse dentro dos temas da pesquisa, mediante a utilização de um roteiro, buscávamos promover um clima de espontaneidade para o desenvolvimento de suas linhas de pensamento e para a expressão de suas vivências emocionais. Desta forma, as respostas estiveram, não raramente, coloridas por nuances como tristeza, raiva, medo, esperança, afeto, dentre outras, garantindo, ao participante, atuação na construção do conteúdo que seria, posteriormente, analisado.

Realizamos as entrevistas, vale ressaltar, cultivando cuidado e respeito aos sentimentos, aos valores e às culturas dos entrevistados, evitando constrangê-los ou colocá-los em situações embaraçosas. Da mesma forma, buscamos atentar para que nenhuma das perguntas relacionadas por nós direcionasse o conteúdo das respostas. Corroboramos com Lüdke e André (1986) quando estes afirmam que o entrevistador tem que desenvolver a capacidade de ouvir com atenção e estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado. Essa estimulação não deve, no entanto, direcionar as respostas, mas garantir um clima de confiança, para que aquele se sinta à vontade para se expressar.

Nesta perspectiva, o roteiro da entrevista foi elaborado tendo como fundamento a abordagem das questões sobre os três objetivos específicos de nossa pesquisa. Após a realização de uma revisão, em que contamos mais uma vez com a colaboração da estudante cabo-verdiana que vinha nos auxiliando até então, refizemos algumas perguntas, na perspectiva do melhoramento da sua compreensão. Repassamos pergunta a pergunta com esta jovem que, ao final, fez sugestões de melhoramento. Neste processo de construção do roteiro, avaliamos

também a necessidade de incluirmos novas perguntas, que nasceram do interesse de aprofundar algumas questões. O roteiro final, então, resultou em 17 perguntas (APÊNDICE B).

Quanto à seleção dos entrevistados, Bauer e Gaskell (2008) defendem que diferentemente de outras modalidades de pesquisa, “não existe um método para selecionar os entrevistados das investigações qualitativas” (p.70). Assim, não são estabelecidos critérios rigorosos para a escolha dos participantes, como, por exemplo, aconteceria através de um processo de “amostragem”. O pesquisador, desta forma, deve “usar sua imaginação social científica para montar a seleção dos respondentes [...]” (BAUER e GASKELL, 2008, p.70). Isso não significa, porém, que não sejam necessários ao pesquisador que se utiliza das entrevistas qualitativas o detalhamento dos procedimentos e uma justificativa para a escolha dos participantes.

Levando-se em consideração o perfil dos estudantes pesquisados, a seleção e o convite para participar da pesquisa foram realizados da seguinte forma, tomando-se como base uma lista produzida a partir dos dados que tivemos acesso de estudantes que recebiam três auxílios do PAES:

- Inicialmente, através de uma leitura flutuante desta lista, buscamos identificar/reconhecer/ indivíduos que, em contato conosco no âmbito das atividades do Serviço de Atendimento Psicológico (SATEPSI) e do Núcleo Interdisciplinar de Atenção às Subjetividades (NIAS), dimensão profissional de nossa atividade na UNILAB, houvessem expressado verbalmente sofrimentos relacionados às questões raciais.
- Na sequência, colocamos os nomes dos estudantes em uma lista, como linhas organizadas por ordem alfabética e enumeradas de 01 a 202.
- Na ausência de outros critérios qualitativos que especificassem ainda mais a seleção de estudantes a serem convidados, utilizamo-nos adiante da função “=ALEATÓRIOENTRE(1;202)” no software Microsoft Excel, visando escolher randomicamente números que correspondessem à nomes (linhas) e entramos em contato com os dois primeiros estudantes sorteados de cada nacionalidade, excetuando-se aqueles que já haviam sido convidados no procedimento anterior;
- Nos casos onde não obtivemos êxito com os contatos telefônico, por email ou por facebook, passamos ao estudante imediatamente seguinte pertencente à mesma nacionalidade, até obtermos o mínimo de dois indivíduos por nacionalidade.

- Quando a quantidade mínima de estudantes por nacionalidade foi atingida, buscamos observar a maior presença de estudantes das comunidades guineense e cabo-verdiana, de acordo com o Quadro 03; e, novamente randomicamente, sorteamos novos números, selecionando exclusivamente estudantes sorteados destas nacionalidades.
- Quando o número de estudantes do sexo masculino chegou a sete, 50% (cinquenta por cento) do total, o procedimento anterior prosseguiu, porém passamos a desconsiderar como resultado do sorteio os estudantes deste sexo, até alcançarmos o número final, com 50% de representantes do sexo feminino.

Após o convite pessoal realizado e os respectivos aceites, foram realizadas quatorze entrevistas semiestruturadas. Todas foram realizadas em salas de atendimento psicológico da UNILAB, 13 em Redenção e 01 em Acarape. A escolha destes espaços físicos ocorreu visando garantir anonimato e sigilo ao entrevistado, assim como também buscando favorecer o clima de intimidade e confiança. Inicialmente, o pesquisador esclareceu sobre a entrevista e, junto com cada participante, leu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponibilizando-se para tirar dúvidas.

Após os esclarecimentos, as concordâncias e as assinaturas dos TCLE, os participantes responderam, antes de iniciarmos a gravação dos áudios, a um pequeno questionário (APÊNDICE C) elaborado por nós visando à confirmação e o acréscimo, por eles próprios, das informações que possuíamos até então, como o recebimento de três diferentes modalidades de auxílios assistenciais. Este questionário perguntou também sobre a data de nascimento, o curso e o período de entrada do estudante. Considerando relativamente pequeno o universo dos estudantes que resulta dos recortes realizados por nós, optamos, neste trabalho, não correlacionar estas informações, visando proteger as identidades daqueles que participaram. Apresentamo-las, assim, de forma geral, no Quadro 04:

Quadro 04 – Perfil geral dos entrevistados

Categoria	Perfil	Quantidade de Estudantes Entrevistados
Idade	Entre 21 e 25 anos:	07
	Entre 26 e 30 anos	05
	Acima de 30 anos	01
Curso	Administração Pública	04
	Agronomia	01
	Bacharelado em Humanidades	03

	Enfermagem:	03
	Engenharia de Energias	02
	Letras	01

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como podemos observar, os respondentes da pesquisa, em sua maioria, são jovens (até 30 anos), que estão randomicamente lotados em cursos pertencentes aos seis institutos da UNILAB. Todas as entrevistas ocorreram no período compreendido entre os dias 26/10/16 e 01/12/2016. A entrevista de menor duração demorou 35 minutos e a de maior duração, 133 minutos. Foram, ao total, cerca de 15 horas e 40 minutos de entrevistas. Para cada um dos 14 entrevistados, demos um nome fictício⁵, que será utilizado no decorrer deste texto. Um perfil mais específico destes estudantes com suas idades, sexo, nacionalidades e nomes fictícios, segue abaixo.

Quadro 05 – Perfil específico dos entrevistados

Nome Fictício	Sexo	Nacionalidade
Amanda	F	Guineense
Brenda	F	Cabo-verdiana
Camila	F	Moçambicana
Carla	F	Cabo-verdiana
Eduardo	M	Santomense
Francisco	M	Guineense
Gilberto	M	Guineense
Guilherme	M	Angolano
João	M	Guineense
Júlia	F	Moçambicana
Kelly	F	Santomense
Marcio	M	Guineense
Natália	F	Cabo-verdiana
Pedro	M	Angolano

2.5 A análise dos dados

Para a realização do tratamento do conjunto de dados construídos, utilizamos a técnica da Análise de Conteúdo, que visou o alcance dos significados dos dados, dando mais

⁵ Assim como aos participantes, nomes próprios citados ao longo das entrevistas foram, igualmente, substituídos por nomes fictícios.

ênfase a estes (significados) do que a qualquer busca por frequência de manifestação. Segundo Breakwell (2010, p.295), a Análise de Conteúdo (AC) “é usada para analisar os dados transcritos”, podendo ser aplicadas, também, “a outros tipos de dados que possam ser reduzidos a uma forma textual”. Trata-se de um processo analítico onde o objeto é a palavra escrita, a linguagem, obtida, em nossa pesquisa, após as transcrições das gravações.

Para Bardin (2011) esta metodologia caracteriza-se como um conjunto de técnicas que se aplicam aos “discursos” mediante a execução sistemática e objetiva da descrição do conteúdo das mensagens, realizada através de processos de dedução e inferência. Constitui-se com um procedimento que busca organizar os transcritos em categorias. O conteúdo destas categorias, então, é consequência de um trabalho de sistematização do conteúdo dos escritos; em nosso caso, das falas transcritas das entrevistas. Flick (2009) destaca que a AC é um procedimento clássico na análise de material textual e afirma:

Uma de suas características essenciais é a utilização de categorias, as quais são normalmente obtidas a partir de modelos teóricos: as categorias são levadas para o material empírico e não necessariamente desenvolvidas a partir deste, embora sejam reiteradamente avaliadas em contraposição a este material e, se necessário, modificadas. Acima de tudo, e contrariando outras abordagens, o objetivo principal é reduzir o material (FLICK, 2009, p. 291)

Nesta pesquisa, realizamos uma Análise de Conteúdo do tipo Temática (ACT) (MINAYO, 2010b; BARDIN, 2011). Nesta metodologia, “a noção de tema está ligada a uma afirmação a respeito de determinado assunto. Ela comporta um feixe de relações e poder ser graficamente apresentada através de uma palavra, de uma frase, de um resumo” (MINAYO, 2010b, p.315). Para Bardin (2011, p.135), por sua vez, um tema “é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisados segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”. Desta forma, realizar uma análise temática consiste em descobrir “núcleos de sentido” dentro do texto, cujas presença ou frequência signifiquem algo relevante.

Segundo Bauer e Gaskell (2008), “o advento da computação estimulou o entusiasmo para a AC, e existem diversos tipos de análises com auxílio de computador para materiais textuais” (p.209). Para Cidade (2012), por sua vez, a Análise de Conteúdo Temática é potencializada com o uso do software Atlas ti 5.2, ocorrendo, segundo sua experiência, seguindo três etapas: a. a etapa de armazenamento e exploração dos dados, b. a etapa de categorização e c. a etapa de análise das interações observadas.

Nesta pesquisa, para a realização dos trabalhos referentes à ACT contamos igualmente com o apoio da tecnologia disponível para tal fim através do programa Atlas ti 5.2,

visando maior agilidade e qualidade durante o processo de análise. Constatamos, em nosso processo, a potencialização desta tecnologia defendida por Cidade (2012), especialmente devido à considerável quantidade de conteúdo transcrito que tínhamos em decorrência das entrevistas realizadas e ao ágil processo de análise, se comparado ao processo tradicionalmente realizado manualmente. Em nossa análise, seguimos o seguinte procedimento:

1. Abertura de uma Unidade Hermenêutica (UH), que nada mais é do que o formato de arquivo principal do programa, onde se organizam os dados a serem analisados;

2. Inserção dos arquivos de texto a serem analisados na UH, que dentro desta passam a ser identificadas como *Primary Documents (P-Docs)*. Para cada entrevista transcrita, obteve-se um *P-Doc*, nomeado individualmente com E01, E02, E03 e, assim, sucessivamente;

3. Leitura flutuante de todos os *P-Docs*, um a um, e o estabelecimento, ainda durante esta fase, das primeiras categorias de análise ou, no Atlas ti 5.2, chamadas de *Codes* (códigos). Estas categorias foram construídas observando-se simultaneamente os objetivos específicos de nossa pesquisa e o conteúdo das transcrições.

4. Nova sequência de leitura individual dos *P-Docs*, visando à extração de “unidades de sentido”, que nada mais são que trechos temáticos destacados por serem relacionáveis às categorias ou *Codes*. No programa, estes trechos foram identificados como *Quotations*.

5. Simultaneamente ao processo de releitura de cada *P-Doc*, descrito anteriormente, novas categorias ou *Codes* iam sendo observados, mediante o processo cuidadoso de extração das “unidades de sentido”.

Desta forma, foram produzidos 41 *Codes* ao total, que foram organizados em agrupamentos maiores, ou seja, Famílias (*Families*). Foram, ao total, 06 Famílias, arranjadas a partir do estabelecimento de vínculos de pertencimento, associação, causa, contradição e similaridade entre os *Codes*, com auxílio do Programa Atlas Ti. Estas Famílias, por sua vez, identificam-se também aos objetivos específicos de nossa pesquisa. O Quadro 06 correlaciona os objetivos específicos, famílias e categorias produzidas em nossa análise.

Quadro 06 – Relações entre objetivos específicos, as Famílias e as categorias.

Objetivo Específico	Famílias (<i>Families</i>)	Categorias (<i>Codes</i>)
Identificar as manifestações de preconceito e racismo a partir dos relatos sobre a experiência de imigração para fins estudantis	Manifestações de Preconceito e Racismo	Autoinclusão/ Inclusão na Minoria Social, Evitação do Contato, Inflexibilidade do Preconceito, Preconceito Racial, Racismo Aberto, Racismo Cordial, Racismo Cultural, Racismo Individual, Racismo Institucional.
	Experiência da Imigração para Fins	Apoio da Universidade, Expectativa/ Desejo de Retorno, Motivações para vir ao Brasil, Impactos com a Região,

	Estudantis	Proximidades Culturais, Vantagens de Estudar no Brasil, Visão do Brasil, Vulnerabilidade dos Guineenses.
Analisar as implicações psicossociais – pensamentos, ações e sentimentos individuais e coletivos – provenientes destas manifestações.	Aspectos Cognitivos do Preconceito	Comparação/ Competição Social, Estereótipo da Mulher Africana, Estereótipo sobre a África, Estereótipos sobre o Africano, Ameaça do Estereótipo, Perguntas Estereotipadas, Processos de Categorização, Profecia Autorrealizadora.
	Discriminação Social	Discriminação Afetivo-sexual, Favoritismo do Grupo de Pertença, Interdição Social, Imposto Racial.
	Sofrimentos Sociais	Deixar “por menos”, Humilhação/Rebaixamento, Isolamento, Medo, Rejeição, Revolta/Indignação, Saúde/Doença (Tristeza), Vergonha pela Exposição.
Descrever estratégias desenvolvidas pelos estudantes africanos da UNILAB para o enfrentamento do preconceito e do racismo	Estratégias de Enfrentamento	Afirmções Identitárias, Apoio/ Redes Sociais, Luta Social por Reconhecimento e Respeito.

Fonte: Elaborado pelo autor.

2.6 Compromisso ético com os procedimentos da pesquisa.

Os caminhos desta pesquisa foram submetidos à apreciação por parte do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFC, cujo projeto foi aprovado em 16/09/2016 através do Parecer Consubstanciado do CEP de número 1.729.691 (ANEXO II). Igualmente, todo o processo de pesquisa buscou respeitar as normas presentes na Resolução CNS 196/96, normatizadora da pesquisa que envolve seres humanos, assim como as determinações profissionais presentes no Código de Ética do Psicólogo.

Estivemos comprometidos, assim, ao total esclarecimento aos participantes quanto às dúvidas que possam emergir ao longo do processo. Para participarem da pesquisa, todos leram e assinaram o Termo Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), disponibilizados em duas vias: um que ficou em nossa posse e outro em posse dos participantes.

Resguardamos o sigilo às identidades ao longo do texto da pesquisa, inclusive no que se refere à utilização do Questionário Socioeconômico disponibilizado pela PROPAE. O sigilo também esteve presente sobre o conteúdo deste material e seus dados, acessados exclusivamente dentro das dependências da própria UNILAB, sendo utilizado somente para fins de análise, seleção e convite dos participantes de perfis já descritos anteriormente.

Ressaltamos, ainda, que ao fim dos resultados desta pesquisa, objetivamos promover oportunidades de sua apresentação pública em diferentes espaços, em especial no âmbito da própria UNILAB, onde serão convidados formalmente, em nosso nome e do Núcleo Interdisciplinar de Atenção às Subjetividades (NIAS), os diferentes núcleos e coordenações desta instituição, bem como suas equipes profissionais que atuam no âmbito do Plano Nacional

de Assistência Estudantil (PNAES). Às comunidades de estudantes africanos da UNILAB, assim como suas organizações estudantis, também estaremos plenamente disponíveis para devolutivas sobre esta pesquisa, disponibilizando-a e seus resultados ao seu escrutínio e crítica em uma apresentação pública a ser agendada junto aos seus representantes após sua defesa. Promoveremos seus resultados através de produção científica complementar, como artigos, capítulos de livros, participação em eventos acadêmicos.

Da mesma forma, o compromisso social que nos impulsionou para a realização desta pesquisa fundamentará também sua utilização para o desenvolvimento de atividades relacionadas ao nosso trabalho com psicólogo na própria UNILAB ao longo dos próximos anos, servindo a nós como vértice teórico para a construção de uma práxis igualmente comprometida com uma mais qualificada atenção aos estudantes imigrantes para fins estudantis, inclusive no que se refere às transformações positivas do contexto social em questão.

3 VIR DA ÁFRICA PARA VIVER E ESTUDAR NO BRASIL: EXPECTATIVAS, REALIDADES E A CONVIVÊNCIA COM O PRECONCEITO E COM O RACISMO.

“Temos medo do Brasil. [...] Para nós, moçambicanos, a imagem do Brasil é a de um país branco ou, no máximo, mestiço. O único negro brasileiro bem-sucedido que reconhecemos como tal é o Pelé. De tanto ver nas novelas o branco mandando e o negro varrendo e carregando, o moçambicano passa a ver tal situação como aparentemente normal.”

(Paulina Chiziane, escritora moçambicana, em entrevista concedida à Agência Brasil, 17/04/2012)

O comentário acima proferido pela famosa romancista, na ocasião do seminário “A Literatura Africana Contemporânea” da 1ª Bienal do Livro e da Leitura de Brasília (DF), mostra o quanto o fenômeno do preconceito - no caso, mais especificamente do preconceito racial -, é capaz de repercutir na dinâmica de seus sentimentos pessoais e de seu povo com relação ao nosso país: - “temos medo do Brasil”, afirma ela.

Com estas palavras, damos início a este capítulo que possui como cenário as experiências estudantis de jovens africanos/as imigrantes e sua convivência com as práticas de preconceito e racismo. Abordamos, inicialmente, o fenômeno da imigração de jovens dos PALOP, apresentando como este se constitui e como tem se desenvolvido, seus meandros, suas decorrências. Discutimos através de aspectos relevantes apresentados por autores que, antes de nós, dedicaram-se a compreender este fenômeno e, através dos resultados que obtivemos em nossa pesquisa, dialogaremos com as vozes estudantis da UNILAB.

Na segunda parte do capítulo, discorreremos sobre as noções de preconceito e de racismo, estes que são aspectos teóricos fundamentais de nosso trabalho. Para tal, traçamos inicialmente um panorama conceitual através de ideias e questionamentos presentes na literatura acadêmica, com ênfase no debate em Psicologia Social e apresentamos, como consequência, o enquadre teórico que fundamenta nossa investigação e seu delineamento analítico. A partir das análises que realizamos baseadas nos relatos dos/das estudantes africanos/as da UNILAB, discorreremos sobre as práticas de preconceito e de racismo identificadas.

3.1 Entre a África e o Brasil

Os fluxos migratórios fazem parte da história da humanidade, refletindo as conquistas de terra, os processos de invasão, a dominação e subjugação entre os povos, os desastres naturais, as trocas comerciais, os tráficos de seres humanos. Refere-se ao movimento das pessoas entre os territórios, podendo ser internas aos limites de um país, um Estado, uma nação; ou externas, quando ocorre para além destes limites, cruzando fronteiras internacionais.

No contexto da globalização dos séculos XX e XXI, as migrações internacionais são uma realidade em todos os sentidos geográficos (Sul-Norte, Norte-Sul, Norte-Norte e Sul-Sul). Segundo Badi (2015), os persistentes e crescentes fluxos migratórios internacionais da atualidade, que levam a que determinados grupos de pessoas deixem os seus países em busca de outros destinos, relacionam-se à história recente da colonização, à crise do desenvolvimento de alguns países, as desigualdades econômicas mundiais e aos conflitos políticos ou étnicos.

Barreto, Coutinho e Ribeiro (2009), além dos casos de deslocamentos forçados de refugiados, por conflitos e perseguição política, destacam os fatores que contribuem para os movimentos migratórios na atualidade e, em especial, para a emigração africana, a citar: deslocamentos por motivações econômicas e causados por quadros locais de pobreza; a escassez de recursos naturais frente ao aumento populacional em zonas rurais; os índices de desemprego em diferentes zonas urbanas; a fuga de “cérebros”, ou seja, de intelectuais e profissionais bem qualificados nas mais diversas áreas, que buscam melhores condições de vida em outros países, regiões ou continentes; e a insuficiência no acesso à qualificação profissional, que levam jovens a se deslocarem em busca de formação universitária.

O caso específico dos fluxos entre África e Brasil necessita ser compreendido junto ao seu aspecto histórico, cujos meandros estão intrinsecamente correlacionados aos processos coloniais e pós-coloniais vivenciados em ambos os lados do Atlântico Sul. Tcham (2012) descreve os diferentes momentos estabelecidos nas relações de migração entre África e Brasil:

No que diz respeito às relações entre o Brasil e a África, especialmente aos processos migratórios, deve-se levar em conta que eles se iniciam a partir do processo de escravidão [...]. A partir do ano 1900, o Brasil interrompe todas as formas de relações com a África subsaariana, exceto com a África do Sul e mantém acordos bilaterais com os países da África do Norte. Durante as primeiras décadas do século XX, o Brasil se concentrou no processo interno de desenvolvimento social e econômico. [...] Na primeira metade do século XX, inúmeros esforços científicos e teóricos [...] teriam recomendado a prevenção contra a imigração dos africanos para o Brasil, e mesmo após um período de mais de meio século de suspensão de relações entre o Brasil e os países da África Subsaariana no início do século XX, período em que o Brasil se concentrou aos seus projetos, enquanto os países africanos arrancavam os regimes coloniais das suas terras por meio de lutas pela independência política. Durante todo

esse período da luta anti-colonial africana, a memória africana no Brasil foi silenciada, sobretudo no governo de Juscelino Kubitschek [...]. (TCHAM, 2012, p. 18-19)

Kaly (2001) também nos chama a atenção para as dificuldades impostas à vinda de africanos ao país até meados dos anos 50, relacionadas ao racismo da primeira metade do século XX e ao estímulo a imigração de europeus. A este cenário, soma-se o contexto dos impérios coloniais europeus, a exemplo do português, que, por anos, desfavoreceu as trocas diplomáticas entre os dois lados do Atlântico Sul. Desta forma, ao contrário do que ocorria com os países da África “Branca” (ou do Norte), após o escravagismo colonial brasileiro, então, até os anos 1960, as relações internacionais junto à África Subsaariana ou “Negra” foram praticamente suspensas, restringindo-se a África do Sul. (KALY, 2001).

Fonseca (2015) argumenta que a turbulência institucional comum aos contextos latino-americano e africano na passagem das décadas de 1950 para 1960, época de lutas contra regimes imperialistas e golpes de Estado, com mortes de importantes lideranças em ambos os lados, colaborou, no entanto, para o desenvolvimento de uma política externa brasileira destinada à cooperação nas relações com o continente africano. O contexto histórico da descolonização das nações africanas que, após os muitos anos de conflitos e exploração europeia, passaram aos processos de (re) construção, favoreceria ainda mais o estabelecimento das novas relações.

A independência de nações africanas ocorridas no início da década de 60 foi acompanhada timidamente pelo Brasil (TCHAM, 2012). Saraiva e Gala (2016) e Kaly (2001), porém, destacam que o modelo de política externa brasileira do governo Jânio Quadros em 1961, marcado pela busca em estabelecer uma postura diplomática de independência frente aos Estados Unidos, foi importante para a abertura para os novos contatos institucionais com o velho continente. Defensor dos princípios do anticolonialismo e da autodeterminação dos povos, o legado do curto governo quadrista repercutiu, também, durante o governo de Jango Goulart (1961-1964) e, posteriormente, durante os sucessivos governos militares, que avançaram na expressão de interesses geopolíticos e mercantis com aquele continente. Para Saraiva e Gala (2016):

O problema se origina da vontade de projeção de uma imagem do Brasil na África que facilitasse os contatos comerciais, políticos e culturais. O presidente Quadros falava em “ponte”, “identidade cultural” e insistiu que o Brasil era o produto histórico de duas heranças, uma ocidental e outra africana. A identidade com a África era apresentada como condição suficiente para uma nova relação especial entre os dois lados do Atlântico Sul. Essas características imaginárias na aproximação brasileira à África nos governos Jânio Quadros e João Goulart, e que seguiram o mesmo padrão de articulação discursiva nas décadas seguintes, são essenciais para a compreensão do

relacionamento contemporâneo entre a África e o Brasil. (SARAIVA e GALA, 2016, p.8).

Assim, progressivamente, foi-se ampliando a participação do Estado brasileiro em África. Inicialmente, houve a abertura de embaixadas no Senegal e em Gana e, posteriormente, o estabelecimento de convênios de cooperação cultural e técnica com os países recém-independentes da África Subsaariana (KALY, 2001). Destaca-se, também, o pioneirismo brasileiro no reconhecimento do novo Estado Angolano, em 1975, que, para Fonseca (2009), favoreceu que os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) se sentissem atraídos a enviar seus jovens ao país.

Desidério (2006), lista sucessivos acordos bilaterais que foram assinados pelo Brasil junto aos países lusófonos: em 1975 e 1989, respectivamente, celebrou-se com Moçambique um Acordo de Imprensa sobre o Estabelecimento de Relações Diplomáticas e um Acordo de Cooperação Cultural; com a Guiné-Bissau, em 1976, um Memorando de Entendimento, e, com o mesmo país, em 1978, o Tratado de Amizade, Cooperação e Comércio; acordo diplomático de Cooperação Cultural e Científico com Angola, 1980, e, posteriormente, com Cabo Verde, 1979; acordos de Cooperação Cultural com São Tomé e Príncipe, 1991, e, em 1998, novo acordo com Cabo Verde, o Memorando de Entendimento na Área de Educação.

Estes acordos de cooperação técnico-científica, acadêmica, cultural e tecnológica, realizados entre o Estado brasileiro e as nações lusófonas precisam ser compreendidos, segundo Fonseca (2009, p.25), a partir do contexto de globalização e de sua orientação voltada a resolução de problemas comuns, “[...] sobretudo para a luta contra a pobreza, a desigualdade e a exclusão, para o desenvolvimento sustentável e para o estreitamento das relações políticas e econômicas com dimensão prioritária de cooperação”.

Os estabelecimentos destes acordos transformariam as relações políticas e diplomáticas entre estes países, além de favorecer a circulação dos indivíduos, o que levaria, por sua vez, à criação do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP)⁶ e, na década de 90, à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP. Pactos estes que propiciam o estabelecimento de estratégias diplomáticas comuns a estes países no ambiente internacional, além da cooperação em diversos setores, a promoção da língua portuguesa e novos processos migratórios, como aqueles destinados à formação técnico-científica e profissional de jovens.

⁶ O Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) nasceu em 1989 na cidade de São Luiz, no Maranhão, com o objetivo de promover e difundir a língua oficial dos países que lá se reuniram, no caso: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe.

A emigração de jovens dos PALOP para cursar ensino superior no exterior é fenômeno que, segundo Subuhana (2009), remete à década de 1950, através, inicialmente, de missões religiosas protestantes para a África do Sul e demais colônias inglesas na África e, posteriormente, para países europeus (Portugal, França, Suíça, dentre outros) e para os Estados Unidos. Destas primeiras gerações surgiram lideranças importantes para a organização da luta de independência nestes países, a exemplo de Amílcar Cabral (Guiné-Bissau e Cabo Verde), Eduardo Mondlane (Moçambique), Manuel Pinto da Costa (São Tomé e Príncipe) e Agostinho Neto (Angola).

Com a reorganização dos Estados independentes, após a saída dos colonizadores, o desafio da autodeterminação se fazia presente no âmbito da administração pública das nações da África Negra. Os povos recém-emancipados do continente, como os habitantes das antigas colônias portuguesas, antes subjulgados por máquinas administrativas que, de modo geral, não priorizaram a educação e o desenvolvimento locais, a partir de então necessitariam de quadros capacitados para conduzir suas estruturas estatais. Cá (2009), apresentando o caso da Guiné-Bissau, diz:

[...] a partir do momento que o país (Guiné-Bissau) ficou independente, o governo analisou a situação e questionou: o que fazer? [...] Nesse caso, os novos ministros viram-se assim jogados à frente da máquina administrativa com funções, mas sem quadros novos para enquadrar na transformação das novas orientações do país. Em face dessa situação de transição, a Guiné-Bissau viu-se obrigada a mandar quase dois mil quadros políticos a adquirir conhecimento técnico nas duas Alemanhas, em Cuba, na França, em Portugal, na União Soviética, nos Estados Unidos ou em qualquer lugar onde se ofereciam condições sérias de estudos. (CÁ, 2009, p. 83)

Com o desenvolvimento dos novos países ao longo dos anos e a motivação nacionalista e pan-africanista da segunda metade do século XX, avanços foram obtidos nas ofertas por educação superior. No entanto, segundo Varela (2015), o acesso ao ensino superior nestes países ainda hoje é restrito, a produção autóctone de conhecimento é limitada, as condições de funcionamento, em geral, são precárias, além de outros fatores, que tem agravado a fuga de cérebros. Desta forma, a necessidade por formar quadros e promover o seu retorno vem encontrado nas políticas de cooperação internacional, como a existente no âmbito da CPLP, a saída para compensar parte do déficit educacional herdado do antigo sistema.

Conforme Amaral (2013), uma quantidade cada vez maior de jovens africanos/as tem chegado ao Brasil com a perspectiva de realizar estudos universitários. As oportunidades, para tal, são oferecidas, aqui, tanto no âmbito do ensino superior público, como do privado. Destacam-se as experiências federais destinadas à formação e qualificação de estudantes estrangeiros por meio da oferta de vagas gratuitas em cursos de graduação nas Instituições de

Ensino Superior - IES brasileiras, como ocorre através da UNILAB e dos programas Estudante Convênio de Graduação (PEC-G) e Estudante Convênio de Pós-graduação (PEC-PG) ⁷.

Desta forma, a imigração de jovens em busca de estudos superiores em instituições brasileiras já vem a quase quatro décadas motivando a formação de comunidades africanas em grandes cidades do país, a exemplo do que ocorre em Fortaleza, João Pessoa, São Paulo, Curitiba, Rio de Janeiro e Porto Alegre. Desde 2012, igualmente, por consequência da UNILAB, este processo desenvolve-se também na Macrorregião do Maciço do Baturité, no Ceará, e na cidade baiana de São Francisco do Conde.

2.1.1 Motivações e primeiros impactos da vinda ao Brasil.

As vindas ao Brasil, por parte destes jovens que pretendem realizar estudos superiores no exterior, são ocasionadas por diferentes motivações. Para alguns, vir ao país foi uma escolha dentre outras possibilidades ou, até, a realização de um sonho pessoal, a exemplo de Carla (E01, p.9-29), cabo-verdiana, que afirma: *“A princípio, o Brasil sempre foi o país que eu queria estudar [...] eu não sei explicar por que desde sempre eu gostei e gosto muito do Brasil, eu gosto do brasileiro. Eu não sei explicar de onde vem esse amor pelo Brasil, eu sempre gostei”*. Eduardo (E02, 14), santomense, por sua vez, também afirma: *“[...] acho que o Brasil é o melhor país, entendendo também o contexto atual do País, juntamente com o curso que faço. Acho que foi a melhor opção que eu poderia tomar”*.

Quando perguntados sobre os aspectos positivos relacionados à experiência de estudar no Brasil, muitos entrevistados citaram a convivência próxima com estudantes de diferentes nacionalidades na UNILAB, bem como aspectos acadêmicos, como a qualificação dos docentes e a diversidade das atividades de pesquisa e extensão. A escolha da UNILAB devido à sua proposta de integração internacional e demais especificidades é citada pela cabo-verdiana Carla, que afirma (E01, p.27):

[...] A UNILAB é muito boa. A maioria dos professores são professores doutores, então crê-se que eles têm um conhecimento pra compartilhar. Eu acho que a

⁷ O PEC-G e o PEC-PG são programas desenvolvido pelos ministérios das Relações Exteriores e da Educação, em parceria com universidades públicas - federais e estaduais - e instituições de ensino superior privadas. Buscam selecionar estrangeiros de países que possuem acordos com o Brasil para realizar estudos, respectivamente, de graduação e pós-graduação. O aluno estrangeiro selecionado assume o compromisso de regressar ao final do curso ao seu país e contribuir para o seu desenvolvimento. A partir de 1974, os programas passariam a aceitar jovens oriundos de países africanos. A possibilidade do ingresso destes estudantes faz com que, atualmente, a África seja o continente de origem da maior parte dos “estudantes-convênio”, como são conhecidos, segundo dados do Ministério da Educação (BRASIL, 2015) referentes ao período compreendido entre os anos 2000 e 2015.

educação é muito boa. A UNILAB em si tem algo a mais, ela ensina algo a mais, eu acho que o ponto forte de eu vir estudar no Brasil foi justamente a escolha da universidade. A experiência que a gente adquire aqui na UNILAB não tem em lugar nenhum. A gente convive, conversa e troca experiências com pessoas de vários outros países. Dificilmente uma pessoa da UFC, por exemplo, tem essa oportunidade.

Para outros, no entanto, a vinda não foi exatamente fruto de um planejamento, mas aquilo que lhes fora possível devido a determinadas limitações e as oportunidades lhes oferecidas. Neste grupo está Guilherme (E05, p.09), angolano, que nos revelou: *“bem, primeiramente, devo lhe confessar que nunca foi meu sonho vir estudar no Brasil. [...] Vim parar no Brasil como uma mera coincidência, não sonhava em passar na UNILAB”*. Semelhantemente, a jovem Natália (E13, p.14), moçambicana, descreveu a forma indiferente com que recebeu a notícia de sua aprovação: *“Fui classificada. Meus pais ficaram felizes e eu fiquei assim, né... Disse: - ‘ah, é o que temos pra agora, então...’. Minha mãe disse: - ‘aproveita a oportunidade que apareceu, vai!’ . Eu:- ‘tá certo’”*.

Se para alguns, vir ao Brasil foi um plano, para outros, no entanto, é resultado da confluência entre o desejo por estudar no exterior e a oferta de oportunidades e condições favoráveis, como o apoio concedido pelos benefícios assistenciais estudantis. Eduardo (E02, p.08), santomense, que antes de vir ao Brasil sonhava ir à Nigéria, afirma: *“[...] com a UNILAB em termos de assistência, assistência em termos de recurso mesmo financeiro, ia ser mais vantajoso em relação à Nigéria. [...] Então, foi nesse sentido que eu pensei e vim”*. Outras formas de apoio institucional também são citadas pelo guineense Márcio (E10, p.15):

Então, parte bom que eu gosto da UNILAB, porque em comparação com universidades que existem no nosso país, tem gente que sacrifica muito pra estudar, tendo a distância de onde eles moram, até chegar à universidade. Tem gente que anda a pé como daqui até a Palmácia, até mais longe ainda. Eles vão procurar caminhos, tipo, andar pelos subúrbios, cortando os caminhos pra chegar na escola. Não tem negócio de ônibus intercampi ou R.U. nas universidades, aí, às vezes, você passa o dia na universidade, você se vira cooperando lanche, aguentando o dia todo, até quando voltar. Então, levando isso em comparação, desse lado é muito positivo, aqui você estuda e ganha auxílio, e desse lado é muito bom, só tenho que agradecer.

Subuhana (2009) destaca que os pais destes estudantes consideram o Brasil um país mais barato, de custo de vida mais baixo, se comparado a outros, como Portugal, EUA e Austrália, por exemplo. Desta forma, a vinda para o país se tornaria materialmente mais vantajosa que a ida a outros destinos, influenciando tanto da dimensão da escolha frente a outros destinos, para uns, como na dimensão da oportunidade confluyente, para outros, para realização de estudos superiores no exterior.

Ao buscar o Brasil para a realização de sua formação, estudantes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa observam também conveniências no país associadas às proximidades culturais e linguísticas. As heranças simultaneamente africanas e portuguesas promovem certa aproximação entre o Brasil e os mais diversos ambientes culturais pertencentes aos PALOP. Apresentando o caso de estudantes moçambicanos, Subuhana (2009, p.54) afirma: “o Brasil acaba apresentando vantagens por causa dos laços de amizade que unem os dois países com ênfase em suas especificidades históricas, sociais, econômicas, educacionais e culturais”. Carla (E01, p.27), cabo-verdiana, afirma:

[...] tem uma aproximação muito grande das culturas cabo-verdiana e brasileira, então eu não tive um choque cultural muito grande, lógico que algumas coisas são diferentes, mas a comida é parecida, o clima, por mais que aqui seja muito quente e não tem praia, o clima é parecido, não chove muito como Cabo Verde, então isso é um ponto positivo, tanto o clima como a gastronomia, a cultura.

Subuhana (2009) e Mendes (2012) citam também os atrativos que são associados à imagem veiculada pela mídia brasileira e por agências de turismo do Brasil nos países africanos. Motivado pela proximidade cultural e por esta imagem, assim afirma Pedro (E04, p.8), angolano: “*por que eu escolhi o Brasil? Em primeiro lugar, a questão da língua, não teria que passar por dificuldades para se adaptar à língua. Em segundo lugar, foi tudo fruto da mídia. [...] a gente vê o Brasil como um exemplo, né?*”.

Segundo Mendes (2012), parte significativa desta imagem chega através das telenovelas. Para a autora, suas produções oferecem aos seus espectadores apenas um recorte do que é a realidade brasileira, vendida através de uma imagem televisiva onde “é senso comum que o Brasil é conhecido por sua tropicalidade, por ser detentor de uma grande biodiversidade natural, e pela erotização dos corpos que se evidencia principalmente na sua festividade mais conhecida, o carnaval” (MENDES, 2012, p.137).

A apresentação midiática proporcionada pela televisão brasileira, conforme Silva e Rosemberg (2008), muitas vezes vincula a ideia de que por aqui vivemos uma pacificação racial, reverberando certos lugares estereotipados e objetificados destinados aos negros, a exemplo de produções relacionadas ao futebol e ao carnaval. Kaly (2001), por exemplo, chama a atenção para a imagem da mulher negra brasileira metaforizada na figura da mulata, uma consequência da mistura das raças que, supostamente, ocorreria pacificamente no país:

O Brasil faz sonhar qualquer ser humano, homem ou mulher, de qualquer parte do mundo, de qualquer credo religioso e de qualquer opção sexual. Muitas pessoas acreditam que o Brasil tem as mulheres mais lindas por causa da mistura das “três raças”. Uma das primeiras vontades de conhecer o país passa pelas belas “mulatas” –

cartões postais das agências turísticas do país – que são mostradas como frutos maduros à espera de consumidores razoavelmente endinheirados. Mas cabe salientar que essas “mulatas” constituem a prova de que a mulher negra continua sendo tratada principalmente como objeto sexual: “São boas de cama”. O corpo parece ser a única coisa interessante que elas possuem, ou que têm a dar. Isso faz com que “querer” uma brasileira seja o primeiro motivo da viagem rumo ao “paraíso terrestre” sul-americano (KALY, 2001, p. 107-108).

Desta forma, esta imagem do Brasil como país tropical e cheio de belezas naturais, que, segundo Mendes (2012), é ofertada especialmente pelas telenovelas, por sua vez, se torna potencialmente atrativa para jovens. Segundo Guilherme (E05, p.9), angolano, *“lá em Angola, pelo menos do meu lado, tive acesso às redes televisivas brasileiras, que é a rede Globo e a Record, então eu fui muito ligado a esses programas muito pela beleza que nos demonstravam da parte da TV”*.

Mendes (2012, p.160) ressalta, porém, que se as telenovelas, na maioria das vezes, parecem estar relacionadas a uma imagem positiva e atraente do Brasil, os telejornais, no entanto, “seriam os responsáveis por situar o telespectador quanto às mazelas e problemas sociais do país, como a violência e a pobreza”. Mourão (2014, p.80), por sua vez, observa: “programas de TV, como o ‘Cidade Alerta’, da Rede Record, veiculado em Cabo Verde e que divulga a violência do Rio de Janeiro, são motivo de muita preocupação para as famílias dos estudantes”. Carla (E01, p.17), cabo-verdiana, confirma esta observação, ao dizer sobre a opinião de sua mãe quanto ao seu desejo de vir ao país:

[...] não era o que a minha mãe queria, porque ela tem uma visão do Brasil, que é um pouco distorcida, que é aquele Brasil mostrado pela mídia, que é aquela violência, morte, o alto índice de criminalidade. Ela não queria que eu viesse pra cá, justamente por causa disso, então eu fiz todo o processo e eu passei. Ela ficou muito feliz, realmente, porque eu tinha conseguido uma vaga, mas por outro lado ela ficou com o pé atrás.

Desta forma, além da imagem de um “paraíso tropical”, a visão sobre o Brasil é concebida também a partir de um juízo de violência, com um lugar inseguro e perigoso. No entanto, para alguns estudantes, o interesse de vir e estudar no país, seguindo o objetivo de obter uma experiência acadêmica relevante no exterior faz com que aspectos que consideram positivos se sobreponham a esta imagem negativa. Pedro (E04, p.08), angolano, por exemplo, explica:

Nós sabemos que aqui no Brasil tem muita criminalidade, mas também sabemos que no Brasil, em questão ao que toca a pesquisa, ao que toca a qualidade de ensino, o Brasil tá bem mais à frente de nós. Então, nosso país valoriza muito o estudo internacional. Então, uma vez que eu já conhecia, né, o Brasil, a partir das mídias,

né, a Globo, a Record... Então, foi uma possibilidade bem... como é que eu posso dizer... foi uma possibilidade boa.

Outro aspecto também influenciado pelos meios televisivos refere-se à expectativa quanto à infraestrutura do lugar de moradia e estudos que conseguiriam ao chegar ao país. Afirma Camila (E12, p.08), moçambicana: *“normalmente, quando a gente vem, a gente acha que vai pra São Paulo, Rio de Janeiro ou lugares assim, que nem esses. Quando eu cheguei, eu percebi que era um lugar diferente”*. Esta decepção frente ao lugar descoberto também é exposta na fala de Eduardo (E02, p.15-16), santomense, quando perguntado por nós:

*- Pesquisador: Você tinha uma expectativa diferente?
- Eduardo: Sim! Eu, por exemplo, conhecia a imagem do Sertão, a gente sabe como é, as pessoas, aquelas casas... Mas, era Sertão, né? Eu não esperava que viria pra um lugar próximo ao Sertão. A gente sabe que existem altos e baixos, só que eu não esperava que viria tá embaixo. Eu não tô classificando Redenção como embaixo, eu não tô querendo... Sabe? Mas algumas coisas não dá pra negar. Eu não posso mentir, por exemplo, Redenção não se compara a Fortaleza.*

A realidade da infraestrutura das cidades de Redenção e Acarape costumeiramente são citadas como causa de choque e decepção, uma vez que muitos saem de seus países esperando encontrarem uma realidade semelhante à de cidades mais amplamente televisionadas, como as modernas e dinâmicas metrópoles urbanas brasileiras. Francisco (E07, p.10), guineense, por exemplo, afirma: *“[...] o Brasil que a gente conhece na África é totalmente diferente [...], porque essa parte do Brasil não é mostrada lá. Quando chegamos aqui, primeiro dia, muitos começaram a chorar por causa da cidade, das condições mesmo que a cidade lhe oferece”*. Pedro (E04, p.16), angolano, também afirma *“[...] foi um choque pra nós, em primeiro lugar por causa da estrutura. [...] Redenção não havia nenhuma estrutura”*. E completa, expressando a reação de uma amiga e de outros dos estudantes que chegaram na mesma ocasião:

“Não foi esse Brasil que mostraram pra gente, eu quero ir embora!”, ela queria ir embora. No momento em que ela viu isso, ela pôs-se a chorar e queria ir embora. A gente, como também tava desiludido, porque não esperávamos que viríamos pra Redenção, aí muitos de nós também queriam voltar, inclusive eu. Só que eu pensei o seguinte: "Bom, eu vim pra estudar, tudo bem que eu não imaginava que eu vinha estudar aqui onde eu tô [...]". Pois é, então, eu disse "Pô, eu já vendi tudo que tenho, aí vou voltar, vou começar do zero de novo por lá? Não faz sentido". (PEDRO, E04, p.16)

Os problemas de infraestrutura observados são de diferentes naturezas, como afirma Francisco (E07, p.20), guineense: *“a cidade de Redenção não tem condições mínimas, não*

tem saneamento básico, esgoto, a cidade não oferece isso. E também não temos segurança". Além desses, nossos interlocutores também citam: a oferta ineficiente de serviços públicos de saúde, a quantidade e a qualidade das moradias disponíveis, pequena praça comercial e pouca quantidade de opções de lazer. Com relação a esta última, relacionam-se queixas de monotonia e tédio. Diz Márcio (E10, p.13), guineense: “[...] *eu não gostei no começo dessa cidade, é tudo uma coisa só, entendeu? Todo dia você acorda vendo as mesmas coisas, nada muda. Eu falei: ‘não, não vou aguentar cinco anos, infelizmente’*”.

Sob a imagem estereotipada do Brasil como um “país de farra” (MENDES, 2012), alguns jovens, no entanto, veem vantagens nas limitações de infraestrutura de lazer, assim como no tamanho daquelas cidades, afirmando considerarem estas características importantes para o estabelecimento da concentração e do foco que precisam para a realização de seus estudos. Camila (E12, p.10), moçambicana, afirma: *“a princípio, levei um choque, mas considerando a ideia do vim pra estudar e não pra me divertir, pra mim Redenção é o melhor lugar”*. Carla (E01, p.27), por sua vez, diz *“por Redenção ser pequena e não ter muitas oportunidades de lazer, você tende a se focar mais nos estudos”*.

2.1.2 Imigração para fins estudantis

Alguns autores (SUBUHANA, 2005; MUNGOI, 2006; GUSMÃO, 2012) classificam o processo imigratório de jovens estudantes dos PALOP ao Brasil como “temporário” devido a suas características e expectativas de retorno após a conclusão do curso. Mesmo admitindo que o projeto de retorno possa não se concretizar, dá-se preferência pela utilização da expressão “imigração temporária” devido a sua percepção de que o conceito de “imigração” traz um sentido “definitivo demais, uma vez que esses estudantes entram no Brasil com o Visto Temporário IV, o qual pode ser renovado e prorrogado anualmente, ou ainda transformado em Visto Permanente” (SUBUHANA, 2005, p. 153).

Gusmão (2012) destaca, ainda, que as teorias tradicionais sobre os fenômenos migratórios não podem ser aplicadas ao caso dos/das estudantes africanos imigrantes, uma vez que, por sua natureza e objetivo, estas experiências devem ser temporárias. Esta condição, para a autora, é consequência do fato de que o sujeito migrante não é movido apenas por questões econômicas, como tradicionalmente ocorre nas outras formas de “migrar”, “mas, também, por fatores objetivos e subjetivos relacionados com a experiência migratória e com a realidade que se deparam nos países de acolhimento” (p.18).

O tipo de Visto que estes estudantes possuem ao entrarem no Brasil e a cobrança de regresso ao país de origem estabelecida através dos acordos feitos entre os Estados envolvidos são razões objetivas para a decisão de voltar. Porém, além destas razões, a expectativa de retorno relaciona-se também ao próprio desejo de retornar, ambas as dimensões, objetivas e subjetivas, influentes na experiência vivida por aqui. O jovem Eduardo, santomense, expressa com clareza a vivência simultânea da alegria de estudar no exterior e o desejo de voltar para colaborar com seu país e com sua família:

[...] eu senti uma alegria enorme no meu coração de que eu saí de uma prisão, ou saí da escuridão, agora eu estou num ambiente mais... Que eu poderia, assim, realmente concretizar o meu sonho, que o meu sonho realmente era o quê? Estudar. Estudar pra voltar e poder ajudar a minha família. Eu sempre tenho esse compromisso de voltar pra ajudar o meu pai e a minha mãe, e não só, mas ajudar, né, o país, mesmo, assim. [...] é que a gente tem uma deficiência nos recursos humanos. (EDUARDO, E02, p.14)

Para além dos compromissos protocolares assumidos de voltarem aos países de origem, Subuhana (2009, p.122) assegura que, “após o término dos estudos, quase todos manifestam o interesse de regressar para contribuir para o progresso de seu país, trabalhando ou dando aulas, e formar família”. Temóteo e Pinheiro (2012, p.5), confirmam este desejo de retorno junto a jovens africanos de diversas origens nacionais a virem ao Brasil, afirmando que estes, em geral, “migram para obter melhores condições de vida para si e a família, mas visam regressar para contribuir com a Terra Natal”.

O jovem Gilberto (E03, p.79), guineense, utilizando uma metáfora religiosa, manifesta assim sua vontade de retornar à Guiné-Bissau, expressando-se com empolgação: “[...] Deus conseguiu me tirar lá e me trouxe até aqui [...] Disse: “Gilberto, você tá aqui no lugar certo pra fazer a sua formação, realizar o seu sonho e fazer com que o teu país possa desenvolver e ajudar a sua família”. Isso me estimula muito”. O estímulo de voltar para casa com formação superior se relaciona a vontade do jovem de ajudar a família e o desenvolvimento do próprio país.

Essa possibilidade de retorno em nome de um projeto que envolva motivações familiares ou nacionais é um dado que vale destacar. Para Subuhana (2009), que constatou a presença da vinculação familiar aos projetos de vida de seus interlocutores, isso decorre do fato de que a família possui um lugar central em muitas culturas africanas. Já Mourão (2014), por sua vez, salienta que, no caso de estudantes cabo-verdianos, a formação no exterior é parte constituinte de seu nacionalismo, seu *ethos* nacional. Retornar ao lugar de origem, segundo a autora, realiza por completo este sentimento vinculado à identidade de Cabo-Verde. Esta

vinculação junto à família e aos sentimentos identitários nacionais colaboram com a construção de uma expectativa de retorno que visa à promoção de nova reunião com as pessoas e o contexto sociocultural do lugar de origem. No entanto:

Os estudantes africanos permanecem muitos anos fora de seu lugar, alguns retornam nas férias, por curtos períodos para repor seus laços, rever amigos e parentes, mas quase nunca permanecem no país onde nasceram. Não se sabe exatamente quantos retornam, o que se sabe é que muitos consolidam suas vidas nos lugares aos quais um dia foram para estudar e voltar e, então, não voltam. O dilema é pensar a reconstrução dos países de língua portuguesa na busca por fazer deles nações modernas que possam, assim, ocupar um lugar no mundo e resolver as dificuldades desse processo em termos de acolher os quadros de formados que possam retornar. (SUBUHANA, 2009, p. 124)

Silvia e Morais (2012) corroboram, afirmando que, apesar de não haver dados sobre o retorno ou permanência de estudantes estrangeiros lusófonos, “sabe-se que algumas pessoas decidem permanecer no país, seja para trabalhar, seja para dar continuidade a seus estudos na pós-graduação” (p.178). Segundo Gusmão (2011), a possibilidade do “estar aqui” se prolonga, muitas vezes, por diferentes fases, que vão desde a graduação até o pós-doutorado, incluindo, em alguns casos, “o constituir família, colocar-se profissionalmente no mercado de trabalho e, assim, adiar a volta ao solo pátrio, *para um dia...*, sempre no horizonte, já que todos afirmam seu desejo de voltar” (GUSMÃO, 2011, p.193).

Gilberto (E03, p.14), guineense, igualmente manifesta grande interesse em retornar ao seu país, não obstante questiona-se: “*como é que você vai voltar pra um país que não tem energia? Um país que até hoje o aparelho do Estado não tá bem estruturado. Como é que você vai voltar? Que condição que você vai trabalhar?*”. Cá (2009) complementa a colocação do jovem ao trazer casos também de estudantes guineenses que, assim como esta autora (Cá), vieram ao Brasil para obter formação universitária:

[...] estudantes africanos que estudam no exterior sofrem com o retorno nos primeiros momentos, porque na condição de estudante em outros países [...] acabam tendo uma vida um pouco melhor e depois de alguns anos ficam acostumados com a realidade, seja onde for. Isso talvez possa contribuir para a resistência de alguns estudantes que não retornam ao país de origem. [...] Às vezes acabamos por nos acostumar com o lugar, objetos e as pessoas onde vivemos e quando retornamos à nossa realidade o olhar não aceita, ou melhor, resiste a tudo, desde a estrutura até os hábitos culturais que se deixa ao partir. Neste caso, a Guiné-Bissau, um país pequeno, pobre e sem perspectiva financeira para empregar os quadros, leva a maioria dos que saem para estudar a permanecer no exterior. (CÁ, 2009, p. 155)

Nesta perspectiva, se partir prossegue como uma possibilidade, uma vontade; o interesse em prosseguir nos estudos, as oportunidades de trabalho, o estabelecimento de residência e de novos vínculos sociais, certa adaptação aos hábitos culturais locais, o processo

de transformação da identidade tecido ao longo do tempo, tencionam para a simultânea possibilidade de ficar. Assim, a permanência no país e o retorno ao país de origem apresentam-se simultaneamente como possibilidades que perpassam uma mesma vivência que, como diz Gusmão (2012), é permeada por perdas, separações, além de reencontros, voltas, etc.

Gusmão (2012, p.08) destaca que tal ocorrência envolve um “estar aqui, no Brasil, e um ser de lá, África”. Envolve, segundo a autora, o fato de ser ao mesmo tempo africano, estrangeiro e negro “fora de lugar”, resultado de relações sociais em processo no contexto brasileiro. Uma experiência simultânea de ser estrangeiro no lugar de destino, ao mesmo tempo em que se é emigrado do lugar de origem. Desta forma, destacam-se as dimensões ora objetivas, ora subjetivas, relativas às decisões de partir ou ficar, onde se compreende que, por mais que possa haver, em algum momento, maior direcionamento de uma escolha entre estes dois caminhos, as condições que se apresentam implicam um contexto permanentemente transitório, instável e incerto, a mercê de constantes transformações.

Santos (2014), que estudou o fluxo migratório de estudantes oriundos da República Democrática do Congo (RDC) em direção ao Rio de Janeiro, afirma que ao chegarem ao Brasil, estes jovens não possuíam necessariamente um projeto pré-definido, certo, pronto, nem de permanecer, nem de retornar:

Ou seja, vir estudar no Brasil não costuma ser uma estratégia para, posteriormente, permanecer no país a longo prazo. Mas o retorno a RDC também não é considerado algo dado desde o início. Eles mantêm a possibilidade de permanecerem no Brasil como uma questão em aberto. Como algo a ser decidido ao longo do período de estudos, de acordo com o contexto e as possibilidades que encontrarem no Brasil e em conjunto com as informações que recebem via internet e telefonemas dos familiares e amigos em Kinshasa. Ficar ou retornar é geralmente algo a ser decidido no Rio de Janeiro e de maneira conjuntural. É durante a estadia nesta cidade que estes projetos, os quais estariam em grande medida em aberto, vão se desenhando e podem pender para uma ou outra direção. (SANTOS, 2014, p. 104)

De tal modo, o processo de tomada de decisão relaciona-se, inclusive, com as transformações pelas quais passam os sujeitos ao longo do período de estudos no país, consequência das novas experiências socioculturais e psicossociais, mediadas através das relações aqui estabelecidas. Fonseca (2009, p.24) afirma: “essa população está dialogando com novos sujeitos – os jovens que encontram na festa, no lazer e no estudo – uma liberdade e um futuro a ser construído longe ou perto da instituição familiar”.

Como consequência, estes jovens relacionam-se também com o contexto social de um país onde as práticas de racismo e as diferentes manifestações de preconceito direcionadas a sua comunidade fazem parte do cotidiano. Souza (2015, p.146), assim, afirma: “o racismo

que impera na sociedade brasileira atinge consideravelmente o vivenciar dos estudantes africanos e as impressões de si mesmo e da comunidade diante dos percalços encontrados no morar, con(viver) e estudar.”

Mourão (2014) explica que, em oposição à Portugal, o Brasil era visto, por estudantes Cabo-verdianos estudados pela autora, como um país “mais legal” e, assim, supostamente menos preconceituoso e menos discriminatório que a antiga metrópole colonial. Porém, segundo a autora, “no Brasil, eles são confrontados com uma realidade bem diferente da imaginada, principalmente ao supor que estariam livres da discriminação. ” (MOURÃO, 2014, p.80).

As decepções ao se depararem no Brasil com tão presentes e cotidianas formas de preconceito foram verbalizadas por nossos interlocutores. Nas palavras de Brenda (E11, p.86), cabo-verdiana: “[...] *tu nunca chega num país tão miscigenado como o Brasil pra tu pensar que tu vai ser julgado por causa da cor da pele, nacionalidade, aparência e tudo o mais*”. Já Francisco (E07, p.26), guineense, acreditava encontrar preconceito racial no país, porém, segundo ele: “*não tão quanto eu tô passando agora. Agora é mais forte do que eu pensava*”.

Como consequência desta decepção, na permanente irresolução dentre as possibilidades de ficar ou partir, a perspectiva de ir embora ganha força, sendo expressa por alguns estudantes como uma “pressa” para concluir o curso de graduação. Gilberto (E03, p.32), guineense, afirma: “*vou te dizer uma coisa, eu tô muito apressado, não vou dizer que o preconceito é só aqui não [...] Mas aqui é demais*”. O jovem, em seguida, expressa com certa angústia e confusão a relação entre o sofrimento gerado por situações de preconceito e eu desejo de partir:

Eles me tratam como um animal, isso quer dizer, o preconceito é demais. Por isso que eu não sei. Mas até hoje eu penso, às vezes, porque não tem como... [...] Eu sou homem. Um homem tem que sofrer. Porque quando você sofre, você... Por isso que, às vezes, eu digo assim... Tenho vontade de dizer que não, eu vou ficando aqui no Brasil pra fazer outras coisas. Mas você vê e diz: “-ah, meu Deus, eu acho que não tem condição, porque o preconceito é demais.” (GILBERTO, E03, p.77).

Natália (E013, p.150), cabo-verdiana, após narrar um episódio durante uma manifestação em que foi ameaçada por um estudante brasileiro de ser denunciada como estrangeira se participasse de ato político, afirma: “*tenho noção do meu limite, sei como andar, e tento sempre andar no caminho correto pra terminar, por isso tinha até adiantado disciplinas, feito nove cadeiras, oito cadeiras, avançando tudo mesmo pra terminar e ir embora. [...]*”. Logo em seguida, quando insistimos em questionar se pretendia cursar mestrado ou doutorado

no Brasil, seguindo seus estudos, respondeu: “*aqui não, quero ir embora, fazer em outro país, aqui não*”. (p.162). Márcio (E10, p.42), afirma sobre as consequências sobre si do racismo no Brasil: “*quando isso acontece comigo eu falo que o melhor que eu posso fazer para terminar mais rápido é sair daqui, porque eu não gosto de estar num lugar em que eu seja visto como um suspeito, como um ladrão, suposto, né!*”.

Desta forma, podemos perceber que, junto ao seu caráter objetivamente temporário, para muitos destes estudantes a experiência de viver no Brasil também se caracteriza como subjetivamente transitória e, assim, incerta quanto ao seu futuro e a sua duração. O tempo de permanência parece, assim, ser vivido com dúvida, mais ou menos curto, mais ou menos duradouro, variável, porém, em função de questões de natureza afetiva familiar ou nacional, assim como com as possibilidades encontradas e com contexto sociocultural vivenciado, inclusive quanto às experiências de exclusão causadas pelo preconceito, pelo racismo e por suas implicações. Estas últimas, capazes de tencionar fortemente o desejo de partir, resultando em uma aceleração dos processos de formação.

3.2 Preconceito

A palavra “preconceito” possui origem no latim “*praejudicium*”. Deriva do prefixo “*prae*”, que significa “antes”, “anterior”; e “*judicium*”, equivalente a “juízo” ou “julgamento” (JONES, 1973). Trata-se de um termo muito comum, utilizado com regularidade no cotidiano das pessoas em diversas e as mais diferentes situações. Fala-se em preconceito, por exemplo, quando alguém do gênero travesti é, por esta razão, associado, de forma genérica, à prática de prostituição; ou quando a um indivíduo que possui a pele negra, somente por esta razão, associa-se alguma qualidade específica, como não saber jogar xadrez ou gostar de carnaval; ou, ainda, quando o vendedor de uma loja de itens de luxo deixa de atender um cliente que, em sua concepção, considera-o “mal vestido”, pressupondo que este fato comprova sua baixa disponibilidade para o consumo.

Como uma categoria autônoma, ou seja, desvinculada de outras noções psicológicas, e como uma construção científica, o preconceito é estudado por psicólogos desde a década de 1920 (SILVA, 2007; RODRIGUES, ASSMAR e JABLONSKI, 2009). Crochick (1997) menciona que foi naquela década que surgiram os primeiros conceitos, instrumentos e pesquisas sobre o tema nos Estados Unidos, objetivando responder aos conflitos raciais daquele país. Porém, foi somente no cenário intelectual estadunidense do pós-guerra, mais especificamente no ano de 1954, que o destacado psicólogo social, à época, Gordon Allport

(1987-1967) publicou, pela primeira vez, o estudo que se tornaria clássico e referência sobre o tema em todo o mundo: *The Nature of Prejudice* [A natureza do preconceito] (ALLPORT, 1979).

Para Allport (1979, p.9, tradução nossa), o preconceito é definido como “[...] uma antipatia que está fundamentada em uma generalização defeituosa e inflexível, sendo direcionada a um grupo como um todo ou a um indivíduo, por fazer parte deste grupo”. Equivale, assim, a uma atitude de evitação ou hostilidade em direção à outra pessoa pelo fato de se presumir que esta possui as mesmas qualidades que são atribuídas ao grupo a que pertence simplesmente devido ao fato de aquela pessoa pertencer àquele grupo. (ALLPORT, 1979).

Guimarães (2008) destaca que para G. Allport os “preconceitos deveriam ser distinguidos de *prejulgamentos*” (p.48). Os segundos, compreendidos como típicos aos seres humanos e fundamentais para a vida social, são capazes de se modificarem mediante os fatos e os seus esclarecimentos; já os primeiros, ao contrário, mantêm-se independentemente dos contraditórios (GUIMARÃES, 2008). Desta forma, assinala-se a natureza inflexível dos preconceitos e a tendência de que, independentemente de informações opostas e contra-argumentações, ele tenda a permanecer. Gomes (2005) concorda:

Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade, pois tende a ser mantido sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. (GOMES, 2005, p.54)

A característica da inflexibilidade, trazida por Gomes (2005) e apresentada desde G.Allport (1979), também é citada em Borges, Medeiros e d’Adesky (2009), quando afirmam serem os preconceitos “extremamente difícil erradicá-los do pensamento, pois a perspectiva crítica exige mais esforço do que a simples aceitação de ideias falsas às quais estamos acostumados e que nos favorecem” (p.53). Deste modo, tanto o desinteresse por obter informações de qualidade que os contradigam, como a não alteração nos padrões de pensamento quando esta informação se mostra disponível, são manifestações desta inflexibilidade.

Camila (E12, p.70), moçambicana, assim traduz o desinteresse por informações sobre os estudantes imigrantes por parte de alguns brasileiros que se demonstram preconceituosos: “[...] as pessoas têm um preconceito daquilo que nós somos, daquilo que é a nossa educação, né, e não chegam pra perguntar. Era mais fácil chegar e perguntar [...] ao invés de sair simplesmente falando coisas que não tem mais informações a respeito.” O desconhecimento ou o conhecimento apenas parcial dos fenômenos, desta forma, prevalece e

se mantém mediante o desinteresse apontado pela jovem. O santomense Eduardo, por sua vez, relata uma situação onde nem a presença de provas contrárias ao preconceito foram suficientes para que um determinado professor, citado por ele, pudesse ser convencido de que agia equivocadamente quando aos estudantes africanos:

Por exemplo, você faz uma prova, acertou em tudo. [...] Mas custa a esse professor dar dez, porque ele acha que você copiou, você não tá preparado pra tirar dez, você mal sabe falar português, como é que você pode tirar dez? Custa lhe dar dez. [...] Aí meus colegas sempre chegavam em mim reclamando: “não sei, Eduardo, porque tá acontecendo isso. Aquele professor não quer te dar nota e tal”. Então, eu fiz uma pesquisa, se é que posso dizer. Eu comparei as notas de todos os estudantes estrangeiros, em três trimestres - parei no último ano - e todos os que eram brasileiros, para eu ver qual era o padrão das notas. E eu verifiquei que os estudantes estrangeiros tinham notas inferiores, mas não por mérito. Até porque eu também me incluí nesse grupo, me incluí nesse grupo. (EDUARDO, E02, p.24)

A definição de uma “tipologia do acirramento do preconceito”, ou seja, a diferenciação de atitudes preconceituosas em 05 (cinco) níveis distintos de ação deve-se também a G. Allport (GUIMARÃES, 2008). Na classificação do autor, passa-se por tipos “mais amenos” de manifestação, como uma linguagem que expressa o antagonismo sobre o outro, na forma de insultos, até práticas voltadas ao extermínio do objeto de preconceito, através de posturas gradualmente mais incisivas e violentas.

Segundo Guimarães (2008), “a tipologia de Allport deixa claro que, para a psicologia social, o preconceito racial envolve atitudes, crenças e comportamentos” (p.49). Assim, a perspectiva do autor norte-americano contribuiu com uma definição do fenômeno que se apresenta em três dimensões: uma cognitiva (uma crença difícil de erradicar, uma ideia inflexível); outra baseada em uma “atitude negativa” em relação a uma pessoa devido ao fato desta pessoa pertencer a um grupo de desafeto; e, por fim, uma natureza comportamental, pensada a partir das ações dos indivíduos preconceituosos.

Segundo Allport (1979), são estes os tipos de manifestação do preconceito por indivíduos que preconceituosos: 1. verbalização da antipatia ; 2. evitação; 3. discriminação; 4. agressão ou ataques físicos; e 5. extermínio. Quanto ao primeiro, a verbalização da antipatia, o autor afirma ocorrer quando as pessoas costumam falar sobre seus desagradados preconceituosos, expressá-los verbalmente. Geralmente, ainda segundo Allport (1979), fazem-no livremente com os amigos que confiam ou, ocasionalmente, com pessoas estranhas. Em nossa pesquisa, identificamos que uma forma comum e contemporânea da verbalização da antipatia, muito citada por nossos interlocutores, refere-se às postagens virtuais através da utilização de mídias sociais, especialmente o Whatsapp e o Facebook.

Considerando que as práticas de preconceito, sua difusão e manutenção, inserem-se em contextos sociais e culturais anteriores às redes sociais, Ferreira Júnior e Samuel (2015) chamam a atenção para o papel normalizador de discursos e de conformação destas práticas no âmbito do ambiente virtual. Assim, se antes os processos de verbalização da antipatia eram pertencentes ao ambiente das relações interindividuais face-a-face, à medida que se tornam também virtuais tendem a, mais rapidamente, espalhar-se, alcançarem aprovações públicas através das “curtidas”, além de consequentes compartilhamentos. Este comportamento virtual permite maior visibilidade e publicidade de manifestações individuais, naturalizando o discurso antipático. Como exemplo de antipatia verbalizada através de rede social, observemos o relato de João (E8, p.34), guineense:

[...] como eu falei, no último caso que aconteceu aqui, uma das brigas que aconteceu, numa das brigas virtuais que aconteceram aqui entre estudantes, um estudante brasileiro escreveu lá, disse que estava mencionando os africanos como internacionais e depois diz que fez uma ironia, disse que ‘internacional é Beyonce’, sabe?! Eu percebi que ele estava minimizando os africanos, eu percebi que tava minimizando os africanos porque eu fiquei transtornado. Por que que ele disse que internacional é a Beyonce? Se internacional é a Beyonce, os africanos aqui não são internacionais? Eu comecei a pensar, eu achei que ele usou aquele termo e é um termo bem pejorativo, para minimizar os africanos.

A frase de impacto “internacional é a Beyonce”, referindo-se simultaneamente à *pop star* americana em comparação aos estudantes africanos, como diz o jovem, minimizando-os, obteve certa repercussão virtual. Outros exemplos também foram citados, como o relato da estudante moçambicana Camila, que nos narrou o caso onde um estudante brasileiro que, após presenciar algumas pessoas sobre os bancos de uma das praças de Redenção, resolveu fotografar a cena e postar, de forma discriminatória e seletiva, no Facebook. A postagem, além da imagem, possuía mensagem repleta de preconceitos e estereótipos, a partir da qual se seguiram comentários igualmente antipáticos.

Aí, tinha o evento na praça. Aí, eu lembro que os meninos subiram nos bancos que tem na praça, os meninos africanos. Mas também havia brasileiros na praça que estavam parados sobre os bancos. [...] Eu já estava a receber o ‘print’ de uma publicação de alguém no Face que dizia que a nossa educação, nos nossos países, não era grande coisa porque nós não tínhamos respeito pelo patrimônio público e por isso estávamos ali em cima dos bancos. [...] Alguém foi e disse: “ah, é porque eles são selvagens ou algo do tipo; eles não têm respeito pelas coisas dos outros”. [...] Eu fiquei ofendida com os comentários [...] Aí só viram eles ali em cima do banco, fizeram a foto e... [...] Era mais prático ir ter com aquelas pessoas e falar: “ó, isso é patrimônio público, vocês não podem subir, porque isso é pra sentar. Se você subir, vai sujar o banco, vai vir alguém pra sentar e vai sujar a roupa”. Pra mim, era mais prático ter feito isso, porque a pessoa estava ali. Ao invés de esperar o momento e ir pro Facebook e postar criticando (CAMILA, E12, p.68).

Muitas pessoas, porém, não ultrapassam esta forma verbal de manifestação de preconceito, segundo Allport (1979). Porém, quando o fazem, revelam tipos mais intensos e incisivos, a exemplo do que ocorre com aos casos de evitação. Quanto a este tipo de manifestação, o autor afirma que o preconceito leva os indivíduos a evitarem contato com as pessoas que identificam pertencentes ao grupo de que não gosta, por mais que esta atitude possa resultar em inconveniências. Afirma o autor: “neste caso, o portador do preconceito não inflige mal diretamente àquele grupo que o desagrada, mas prefere o conforto de retirar-se inteiramente da convivência.” (ALLPORT, 1979, p.14, tradução nossa).

A evitação é ocorrência observada pelos jovens da UNILAB em diferentes circunstâncias. Nas praças, nos ônibus e topiques que circulam entre as cidades, dentro dos ambientes da própria universidade, como nos espaços de convivência, biblioteca e restaurante. O guineense Eduardo (E02, p.32), a título de exemplo de uma situação de preconceito, narra a seguinte situação, ocorrida dentro da universidade: “*imagina que você fosse pra uma sala de aula, a cadeira tá com uma bolsa aqui, suponho que a bolsa é tua e pergunto: ‘posso tirar essa bolsa?’ . E a pessoa vem agressivamente a você. Mas, quando chega outro colega e vai pedi-lo, não vai dizer que não.* Já no contexto da utilização de transportes coletivos, por sua vez, Pedro (E04, p.20), angolano, narra:

[...]às vezes, nos ônibus, tanto da UNILAB como em outros, há pessoas que evitam... No ônibus da UNILAB já aconteceu. Há pessoas que evitam contato com os negros. Tipo, se tu estiver sentado num banco, mesmo que seu assento esteja vazio, ela prefere sentar lá no fundo, porque você é negro, ela não quer sentar ao teu lado.

Mais incisiva ainda que as atitudes de evitação, na sequência da tipologia de Allport (1979), são as atitudes de discriminação, que, ao contrário do tipo que a antecede, implica em uma ação ativa em detrimento das pessoas pertencentes ao grupo de desafeto. As questões relacionadas aos processos de discriminação, por sua complexidade e abrangência, serão apresentadas com maior detalhamento em tópico específico no próximo capítulo desta dissertação.

Por fim, como formas ainda mais violentas de comportamentos preconceituosos, segue-se também a ocorrência de os ataques físicos, como atos de brutalidade consequentes de fortes emoções geradas pela antipatia por parte de quem o executa, e o extermínio, como uma tentativa de erradicação dos indivíduos pertencentes ao grupo de desafeto e, por consequência, do grupo como um todo, como nos casos de genocídio (ALLPORT, 1979). Houve menções a

ataques físicos, como, por exemplo, um empurrão sofrido por Carla (E01), cabo-verdiana, na ocasião em que iria participar de um desfile em Redenção e o cuspe sofrido pelo guineense Gilberto (E03) durante realização de um “bico” (trabalho temporário) durante suas férias. Em ambos os casos, os agressores foram brasileiros movidos por questões raciais: no primeiro, uma moça e no segundo, um rapaz. Não há relatos da indicação da ocorrência de atitudes de assassinato físico direcionadas ao público estudado por esta pesquisa, no entanto, não faltam relatos de ameaças pronunciadas contra os estudantes africanos.

Em meados do primeiro semestre do ano de 2016, o caso de um suposto estupro cometido por um estudante guineense, despertou fortes manifestações, como agressões verbais e ameaças físicas a estudantes africanos. Eduardo (E02, p.88), santomense, narra que, naquela época, ao sair de casa em direção a um barzinho, foi abordado da forma seguinte: *“um grupo de meninos de catorze, quinze, no máximo dezesseis anos, começaram a me chamar de estuprador, começaram a chamar de estuprador. [...] Quando eu percebi que podia complicar, eu apressei a correr, porque estavam falando como se fossem me agredir”*. Já Brenda, cabo-verdiana, narra uma ameaça proferida por um brasileiro, que chegou a apontar uma arma na rua a um jovem guineense:

Então aquele brasileiro foi e apontou uma arma no guineense e falou: “e fala pros teus amigos aí, aquele Fulano, que eu conheço ele...” [...] Ele falou “fala pra esse teu amigo que eu vou dar um tiro na cabeça dele e de todos os africanos.” Ou seja, o pessoal não mede as consequências. (Brenda, E11, p.28).

Desta forma, como vemos, as manifestações individuais de violência contra estudantes africanos não só ocorrem com alguma frequência, revelando certo cenário de tensão, como ameaçam agravarem-se mediante o fortalecimento de certos estereótipos. Lima e Vala (2004, p.51), afirmam: “a ativação dos estereótipos é determinada, em parte, pela acessibilidade das informações sobre o alvo da percepção (grupo ou indivíduo) e pelo grau de encaixe do alvo no estereótipo”. A oferta de informações que reforcem os estereótipos contra os estudantes africanos, assim, parece levar alguns indivíduos a agirem mais agressivamente motivados em circunstâncias onde seus preconceitos foram reforçados.

3.1.1 Por um enquadre psicossociológico do preconceito

O período da publicação de *The Nature of Prejudice* coincide com o aquele que, segundo Farr (2004), as ciências sociais nos Estados Unidos passaram coletivamente a ser

chamadas de “ciências do comportamento”, afirmando assim uma tendência às compreensões individualistas dos processos sociais. A própria obra de G. Allport é um reflexo deste cenário, tendo este autor individualizado também seu conceito de atitude “ao simplesmente excluir os componentes sociais e coletivos das definições de outras pessoas” (FARR, 2004, p.139). Belo, Souza e Camino (2010) avaliam que a análise sobre o preconceito, nesta perspectiva, esteve fortemente influenciada pelas preocupações da psicologia social com a formulação de estruturas universais e com a valorização prioritária de aspectos psicológicos individuais.

Assim, na obra de Allport (1979) e em outras sob sua influência, o indivíduo foi tomado como a unidade de análise; e, como consequência, o ambiente social concebido como uma mera soma das partes, o resultado de comportamentos, afetos e pensamentos centrados individualmente. Apesar disso, em Lima e Vala (2004, p.402), o trabalho do autor norte-americano é citado como “seminal”, tendo traçado as “linhas fundamentais que definem as principais perspectivas de análise do preconceito na atualidade”.

Belo, Souza e Camino (2010) destacam que o problema da persistência do racismo em sociedades democráticas fez com que, a partir das décadas de 1960, houvesse um deslocamento no eixo de interpretação do fenômeno do preconceito para aspectos pautados nas influências culturais, nas relações intergrupais e nas normas sociais. Mais tarde, segundo estes autores, as abordagens teóricas sobre o preconceito poderiam ser classificadas entre as vertentes psicológicas e as vertentes sociológicas da Psicologia Social. Na primeira vertente, há ênfase em fatores psicológicos intra-individuais e em aspectos cognitivos, enquanto que na segunda, o fenômeno entra nas discussões sobre os processos de exclusão e inclusão social e procuram explicar formas concretas de discriminação (BELO, SOUZA e CAMINO, 2010).

Para Krüger (2004, p.28) esta diferenciação decorre do fato de que estas perspectivas estão a considerar “fenômenos ou eventos situados em níveis ontologicamente diferenciados”. Assim, segundo o autor, enquanto a primeira dirige-se prioritariamente para a investigação de fatos cujo lugar é a pessoa, mesmo considerando que ela venha a estabelecer relações interpessoais complexas e múltiplas e com o meio externo, a segunda, por sua vez, possui como campo de análise uma abordagem supraindividual, alcançando estruturas e processos instalados ao nível dos grupos e das coletividades.

Ao compreendermos a sociedade forjada na existência de distâncias entre opressores e oprimidos e na diferenciação de grupos quanto ao acesso a bens, serviços e direitos sociais, infere-se a função do preconceito para o estabelecimento e/ou manutenção de desigualdades sociais, mediante processos simultâneos de valorização e de desvalorização de determinados grupos, classes ou coletivos sociais. Deste modo, o preconceito passa a ser

compreendido a partir de uma abordagem ampla, psicossocial, dialética e não mais através de uma leitura psicológica clássica, que cinde indivíduos e sociedade. Segundo Borges e Peixoto (2011, p.23-24), esta perspectiva “situa o preconceito nos processos sociais de exclusão/inclusão social e busca compreender a discriminação a partir de conflitos sociais e embates ideológicos”. A partir desta abordagem, segundo os autores, o preconceito pressupõe que exista um grupo excluído ou tratado como uma minoria.

Contribuição importante para a interpretação do preconceito social a partir da perspectiva das minorias é o trabalho do psicólogo britânico Henri Tajfel (1919-1982), que discute essa categoria a partir da perspectiva do pertencimento grupal e das identidades sociais (TAJFEL, 1983). Este trabalho observa que as relações grupais implicam nas formas como os sujeitos se identificam e identificam as pessoas que não pertencem ao seu grupo, sendo esta distinção importante para o estabelecimento de práticas de favorecimento do grupo de pertença e para desfavorecimento do grupo de diferenciação.

Por “minorias”, compreende-se a partir de Tajfel (1983), que estas são definidas não pelo plano dos números, ou seja, pela quantidade de pessoas que estas possuem, mas pela sua posição social. Desta forma, as minorias caracterizam-se como grupos sociais oprimidos, formados por pessoas que compartilham de determinadas semelhanças, identidades sociais, além de vivenciarem desprestígios e desvantagens comuns. Borges, Medeiros e d’Adesky (2009) afirmam que as minorias estão presentes nas sociedades humanas desde a Antiguidade e que, assim, são definidas como “grupos marginalizados ou vulneráveis que vivem à sombra de populações majoritárias” (p.21). A partir disso, segundo estes autores, são características das minorias possuírem costumes e práticas culturais que se baseiam em valores diferentes daqueles dominantes e presentes na cultura majoritária.

Tajfel (1983) explica que nem toda categoria social, ou seja, nem todo conjunto de pessoas classificadas por um determinado conjunto de características constitui uma minoria. Para tal, faz-se necessário que estas características incluam fatores subjetivos, tais como os estereótipos, os sistemas de crenças, consciência das pessoas que pertencem a elas que possuem determinados atributos socialmente relevantes comuns e que estes atributos as diferenciam de outras entidades sociais. Borges e Peixoto (2001, p.23-24), a partir da obra de Tajfel, apontam como características das minorias:

[...] constituirão setores subordinados de sociedades complexas; possuir traços depreciados pelos grupos dominantes, existir vínculos entre os membros baseados nos traços e incapacidades compartilhadas; e adotar critérios de inclusão que tem a ver com a sucessão geracional.

Estes atributos são relevantes na medida em que levam, como consequência, a autoconsciência por parte dos membros de uma minoria de que fazem parte desta, seja por sentir-se voluntariamente incluído naquele grupo, seja por ter sido incluído devido à classificação lhes imposta socialmente:

A consciência da pertença a uma minoria só se desenvolve quando o facto de nos incluírem e/ou de nos incluirmos a nós próprios numa determinada entidade social dá lugar, ao mesmo tempo, à percepção de determinadas consequências sociais incluindo um tratamento discriminatório da parte dos outros e suas atitudes negativas, baseadas em certos critérios *comuns* (vagos que sejam) de pertença. (TAJFEL, 1983, p.355)

Neste sentido, compreendemos os (as) estudantes africanos/as da UNILAB como minoria social que sofre preconceito. Sua condição de imigração temporária e, em alguns casos, suas dificuldades financeiras associadas a esta condição, o fato de serem estrangeiros oriundos do continente africano, a cor de sua pele e as diferenças culturais levam-lhes a lidar com situações de estereotípias, rotulação, pré-julgamentos e desvalorização, estando à mercê de atitudes negativas por parte dos nacionais e de sofrimentos sociais, consequência destes processos. A consciência de fazer parte de uma minoria mediante a voluntariedade da autoinclusão e, simultaneamente, à inclusão por parte de outrem neste grupo, é explicada pela cabo-verdiana Carla (E01, p.44-46):

Então, é muito estranho porque eu nunca me identifiquei tanto como africana e cabo-verdiana como depois que eu cheguei aqui. Aqui, parece que toda hora eu sou lembrada que sou africana, nem cabo-verdiana, por que nem todo mundo fala: “você é cabo-verdiana”; falam: “você é africana”, então eu nunca me assumi africana, mas nunca eu tive que me afirmar, quase que diariamente, como depois que eu cheguei aqui no Brasil. [...] Toda hora, eu chego no mercantil e pergunto: “você é africana, neh?” E eu, “- sou sim”, depois falam se vê logo, e eu: “- eu sei.”

A consciência de pertencer a um grupo minoritário, os/as estudantes africanos/as, e a identificação de seus membros com este grupo depende da percepção destes da existência de fronteiras socialmente estabelecidas entre brasileiros e estrangeiros no contexto das cidades de Acarape e Redenção. Estas fronteiras são sentidas, muitas vezes, prontamente à chegada destes jovens ao lugar. Natália (E13, p.215), cabo-verdiana, a título de exemplo, narra como ela e uma amiga entraram, pela primeira vez, em contato com a percepção de que aqui no Brasil pertenceriam a um grupo minoritário.

[...] no primeiro dia, logo que mudamos, era uma hora da madrugada. [...] Aí, a vizinha bateu na parede: “africanos, africanos?!” Ela tem um cachorrinho, nós

pensamos até que fosse com o cachorro. A Dalva: “valha, tá a chamar o cachorrinho ‘africano’?” Eu disse “Dalva, cachorrinho!?” Quem é que tá aqui é só eu e você”. Aí, a gente ficamos caladas, e ela continuou: “africanos, bó dormir, bó?” Eu disse: “Dalva, tamos a ser mandada à cama, pra gente ir pra cama, se não a polícia vai vir agora”; “Natália, agora que chegamos, isso é que é boas vindas?” Aí eu falei assim: “senhora, a gente não é ‘africanos’ não, a gente é ‘africanas’” somos mulheres”. Então, ela parece que zangou com isso. Espancou, digamos assim, a mão na porta e disse: “mas é só isso que faltava mesmo”. [...] Aí eu disse: “pô, bela recepção a gente ser mandada pra cama, dentro da nossa própria casa!”

Estas fronteiras, segundo Tajfel (1983), por sua vez, ganham força a partir da difusão, dentre os membros das minorias, de um sistema de crenças sobre si próprios e sobre a sociedade em geral, que inclui: a dificuldade ou impossibilidade dos membros da minoria de abandonar individualmente, ou seja, tornarem pessoas indiferenciáveis, pertencentes ao grupo majoritário; a submissão a determinadas consequências sociais comuns ao grupo, uma vez que a inclusão na minoria independe das diferenças individuais entre seus membros; e, por último, as próprias opiniões dos membros da minoria sobre suas diferenças comuns em relação ao grupo majoritário.

Dentre as diferenças nacionais, chama a atenção o fato de que indivíduos oriundos da Guiné-Bissau serem citados por nossos interlocutores como pertencentes a um grupo de maior vulnerabilidade. Afirma Eduardo (E02, p.84), santomense: *“pra começar, o grupo que sofre mais preconceito é o grupo de Guiné-Bissau, sofrem muito preconceito”*. Kelly (E09, p.76), santomense, confirma, destacando um dos impactos desta maior vulnerabilidade: *“[...] já me disseram que as pessoas não gostam de alugar casa, porque dizem que são barulhentos [os guineenses] ou porque não vão cuidar da casa [...]”*.

Eduardo (E02, p.86), quando solicitado a explicar mais sobre o cenário da maior vulnerabilidade dos guineenses, destaca um elemento de ordem cultural que, em sua opinião, é responsável por este acontecimento. Segundo este jovem, a partir de sua observação, um dos motivos que levam os estudantes guineenses a serem mais atacados refere-se ao hábito dentre aqueles da utilização preferencial da língua materna ao invés do português. Em suas palavras, estes jovens formam *“o grupo que tá mais habituado a falar a língua crioulo, né, crioulo. Aí tem mais dificuldade a falar português”*.

A percepção dos jovens sobre a situação de participarem de uma minoria, os guineenses, dentro de uma minoria, os africanos, é destacada por Eduardo (E02, p.86), que afirma: *“o grupo de Guiné Bissau já reconheceu que eles é que são mais atacados, em várias vezes, em várias conversas, das que eu tive, dá pra perceber, eles já assimilam que são mais”*. Fato importante, talvez o mais relevante, seja o de esta comunidade ser a mais numerosa dentre as comunidades estrangeiras da UNILAB e, como consequência, ser mais visível entre as

demais. Desta forma, se, a partir do conceito de Tajfel (1983), podemos compreendê-los como uma minoria, quanto aos dados quantitativos, no entanto, são os estrangeiros africanos mais representativos desta minoria, estando igualmente mais expostos. Gilberto, guineense, afirma sobre a maior exposição:

Pra você ter uma ideia, aqui na UNILAB teve algumas manifestações. Pra você ver, quais são os protagonista dessa manifestação? São os guineenses. [...] Aí, o nome dos guineenses foram estragados, foram chamados de mal educados, os guineenses são... Chamaram vários outros tipos de nome. E eu não sei se você percebeu, vários acontecimentos que teve aqui na UNILAB, são os guineenses. [...] São os guineenses. (GILBERTO, E03, p.40-45)

No entanto, vale frisar, o preconceito sofrido pelos estudantes africanos no Brasil, suas formas diversas, suas diferentes manifestações, não os distinguem expressivamente quanto à ocorrência e suas implicações, pelo contrário. Os grupos entre si, em geral nomeados pelos locais a partir da categoria social “os africanos”, possuem, aos olhos e estereótipos dos primeiros, mais proximidades que diferenças. Portanto, por mais que possa ser destacada maior vulnerabilidade de um grupo específico, fato que acreditamos mereça um estudo capaz de avaliá-lo e as suas motivações, estamos convencidos, através desta pesquisa, que a dinâmica do preconceito sofrido os tornam, enquanto grupos, mais indistinguíveis que distinguíveis aos olhos dos nacionais.

3.3 Racismo

Crochik (1997) defende que na origem das discussões acadêmicas sobre preconceito estão as questões raciais nos Estados Unidos. Cenário semelhante é apontado por Jones (1973), que nos faz compreender a simultaneidade histórica do fortalecimento do movimento negro norte-americano e as conquistas de seus direitos civis com a emergência da psicologia como uma ciência social empírica, tendo o preconceito como um de seus problemas relevantes. Os conceitos de preconceito racial e de racismo se mostram muito semelhantes, não sendo incomum, na literatura, encontrarmos citações onde um e outro são utilizados como sinônimos.

Gomes (2005), por exemplo, sobre o preconceito racial, descreve-o como sendo “um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo” (GOMES, 2005, p.54). Já para G. Allport, este é definido, em coerência com sua noção de preconceito, como

uma antipatia fundamentada em uma generalização falha e inflexível, podendo ser apenas sentida pelo portador do preconceito ou expressa, dirigida a um grupo ou a um indivíduo, parte daquele grupo (LIMA e VALA, 2004).

Autores que se utilizam do conceito atitudinal de G. Allport para conceituar o preconceito racial, a exemplo de Lima e Vala (2004), diferenciam-no, no entanto, do de racismo. Para tal, usam como justificativa a amplitude sociológica do segundo com relação às limitações psicológicas do primeiro. Estes, fazendo referência ao psicólogo norte-americano, afirmam que o racismo é “muito mais que uma atitude” e estabelecem algumas diferenças conceituais: a. enquanto o preconceito racial de G. Allport não implica em uma naturalização das diferenças entre os grupos, fruto da crença de que existem elementos essenciais que os distinguem, o segundo baseia-se justamente nesta naturalização; e b. enquanto o primeiro conceito individualiza a questão, o segundo além de um nível individual, ocupa-se também dos níveis institucional e cultural. (LIMA e VALA, 2004).

A crítica aos limites individualistas do conceito de preconceito racial também é encontrada em Jones (1973), que afirma que este conceito equivale a um tipo específico do racismo, o racismo do tipo individual. Jones (1973), a partir desta compreensão, considera o conceito de preconceito racial, da forma como este era compreendido em sua época, limitado para estudar a complexidade da questão racial, pois, segundo o autor, este conceito “acentua atitudes e julgamentos, ao mesmo tempo em que depende de comportamentos para prova de sua aplicabilidade” (JONES, 1973, p.114).

Barreto (2017, p.06) explica, por sua vez, que estudos clássicos sobre racismo no Brasil estiveram associados aos desenvolvimentos teóricos da psicologia social do preconceito, buscando, em termos empíricos, mensurar o preconceito individual, cogitando que seriam explicáveis pelo ódio ou pela existência de personalidades autoritárias. Posteriormente, segundo a autora, pesquisadores começaram a associar o racismo “às questões de poder na sociedade, às disputas existentes entre grupos formados na sociedade, portanto começaram a utilizar uma abordagem mais estrutural do racismo”. De tal modo que, de estudos centrados em atitudes e comportamentos, passou-se a buscar compreender aspectos de ordem institucionais e culturais.

Considerando que a noção de preconceito supracitado, referente à abordagem de vertente psicológica, imersa na influência das noções allportianas sobre o tema, são compreensíveis estas afirmações. Como dissemos, porém, a abordagem da Psicologia Social de vertente sociológica vem superando a dimensão individualizante do problema do preconceito, direcionando-o para uma compreensão igualmente mais ampla, que possui como referenciais

as relações entre os grupos sociais e os processos dialéticos de exclusão e de inclusão (SAWAIA, 2008). Por exclusão social, conforme Sawaia (2008, p.9), entende-se como um processo:

[...] complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É um processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado, é processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros. Não tem uma única forma e não é uma falha no sistema, devendo ser combatida como algo que perturba a ordem social, ao contrário, ele é produto do funcionamento do sistema.

Concordamos com Jones (1973) quando afirma que o racismo é o resultado do preconceito racial e/ou do etnocentrismo, “através do exercício de poder contra um grupo racial definido como inferior, por indivíduos e instituições, com o apoio intencional ou não, de toda a cultura” (JONES, 1973, 105). Do mesmo modo, entendemos como Gomes (2005) que aponta o racismo como a principal fonte do preconceito racial, mediante a ideia da existência de uma supremacia de uma raça sobre outra. Assim, simultânea e dialeticamente, aderimos, a partir de Jones (1973), a ideia de que o racismo é resultado do preconceito racial e, a partir de Gomes (2005), que é sua principal fonte. Esta relação, compreendemos, é proveniente da própria dialética resultante dos processos de interação entre indivíduos e sociedade, onde os primeiros são forjados na segunda, ao mesmo tempo em esta os constroem. (VYGOTSKY, 2005).

De tal modo, como processos presentes na dialética inclusão/ exclusão social, preconceito racial e racismo inserem-se em um contexto em que lhes dizem respeito a produção das desigualdades de poder nas relações interindividuais, institucionais e sociais estabelecidas. Assim, são coerentes com um sistema social que os produziram e os reproduzem, no caso brasileiro, desde a escravidão colonial até os dias atuais. Um contexto cuja ordem é a manutenção do *status quo* dos privilégios e das desigualdades sociais a favor de uns grupos sociais (brancos e eurocentrados) sobre os outros (negros, mestiços e afrodescendentes).

Estas desigualdades, por sua vez, funcionais que são à estrutura estratificada do sistema social, repousam em uma ideologia social de inferioridade que, segundo Barata (2009, p.65), “é usada para justificar o tratamento diferencial concedido a membros de grupos raciais ou étnicos, por indivíduos e instituições, usualmente acompanhados por atitudes negativas de depreciação com relação a esses grupos”. Ideologia esta baseada em traços físicos e demais características de grupos minoritários, mediante a constituição simbólica da ideia de raça.

Souza (1983) afirma que a sociedade escravista, ao transformar o africano em escravo, definiu o negro como raça. Este processo, na sociedade brasileira, demarcou o seu

lugar, a maneira de tratar e ser tratado, padrões de interação com o branco e o paralelismo entre a cor da pele e uma posição social inferior (SOUZA, 1983). Raça, para a autora, é compreendida como uma noção ideológica que, apesar de estar fundamentada em qualidades biológicas, principalmente a cor da pele, “sempre foi definida no Brasil em termos de atributo compartilhado por um determinado grupo social, tendo em comum uma mesma graduação social, um mesmo contingente de prestígio e mesma bagagem de valores culturais” (SOUZA, 1983, p.20).

Para Lima e Vala (2004), por sua vez, o racismo é visto como um processo de hierarquização, exclusão e discriminação contra um indivíduo ou toda uma categoria social que é definida como diferente a partir de alguma marca física externa, seja esta real ou imaginária, a qual é ressignificada como uma marca cultural definidora de padrões de comportamento. No caso do racismo brasileiro, a marca física externa são os traços afrodescendentes, como a cor da pele, o formato do rosto, o cabelo; a marca cultural, por sua vez, as diferentes manifestações populares associadas simultaneamente à ideia de classe e de raça, além dos diferentes estereótipos estabelecidos como parte deste ambiente sociocultural.

3.3.1 Racismo no Brasil

As histórias da América Latina e do Brasil estão marcadas, nos últimos cinco séculos, pelo encontro violento entre os velhos e o novo continente. A chegada dos europeus trouxe consigo a truculência do sistema colonial, que culminou no genocídio das populações indígenas e no trabalho escravo das populações africanas. Foi o assassinato de milhares de seres humanos e o sequestro de outros milhares, retirados a força de suas terras para servirem, segundo Bastide e Fernandes (2008), apenas como capital ou instrumento de trabalho nos grandes latifúndios monocultores da época. Tal brutalidade, no entanto, promoveu a presença dos valores africanos na cultura brasileira, preservados, apesar das perseguições e tentativas de silenciamento, sendo parte constituinte de nossa civilização. Entretanto:

[...] a pessoa negra traz do passado a negação da tradição africana, a condição de escravo, o estigma de ser um objeto de uso como instrumento de trabalho e tem de lidar, no presente, com a constante discriminação racial e, mesmo sob tais circunstâncias, tem a tarefa de construir um futuro promissor. (FERREIRA e CAMARGO, 2013, p. 173)

A história conta que fomos o país que mais escravizou a população africana, além de termos sido os últimos do mundo cristão a abolir a escravidão. Hoje, o Brasil destaca-se

internacionalmente por ser uma nação que possui a maior população negra fora do continente africano e a segunda maior do planeta, estando atrás somente da Nigéria (GENTILLI, CASTRO, ABRAMOVAY e BUSSON, 2012). Dados oficiais (BRASIL, 2011) resultantes do Censo de 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), relatam que são 97 milhões de brasileiros negros, aqueles que se autodeclaram “pretos” ou “pardos”, enquanto o número de autodeclarados “brancos” equivale a uma população menor, 91 milhões.

A sociedade brasileira tem, ao longo de sua história colonial e pós-colonial, se utilizado do racismo como instrumento ideológico destinado de manutenção de uma das sociedades mais desiguais do mundo. A partir de Anjos (2011), assim, compreendemos que à população negra brasileira historicamente computam-se as piores estatísticas sociais, sendo este grupo representativo daqueles que são os mais pobres, que moram nos piores territórios, que vivem nas piores posições sociais, além de sofrerem, em seu cotidiano, as consequências de uma cultura estigmatizadora e depreciadora.

Apesar desta situação, segundo Ferreira e Camargo (2013), durante toda a primeira metade do século XX, o Brasil conseguiu cultivar o mito de que aqui, diferentemente do que ocorria no mundo, não havia exatamente racismo, preconceito ou discriminação, mas sim uma convivência pacífica, igualitária, não conflituosa e harmoniosa entre brancos e negros. Tal concepção, que chegou a ser tomada como discurso oficial, é o que se chama na literatura de “mito da democracia racial”, uma ideia disseminada dentro e fora do país de que, por aqui, as relações raciais são democráticas, brandas e cordiais. (GUIMARÃES, 2011). Desta forma, desenvolveu-se como uma forma de tratar os conflitos raciais no Brasil como se não existissem ou como se fossem mais leves do que o que ocorre em outros países, como nos casos dos Estados Unidos ou África do Sul.

Segundo Alberti e Pereira (2005), esta linha de pensamento ganhou força após a publicação da obra “Casa Grande e Senzala” de Gilberto Freyre, em 1933, que defendia, de forma romântica, que as relações raciais no Brasil eram harmoniosas e que a miscigenação era pacífica, sendo esta, supostamente, a principal contribuição da sociedade brasileira para o resto do mundo. Hoje questionado, o mito da democracia racial “ainda encobre perversamente a discriminação negativa e o preconceito contra essa população, tornando muito difícil o combate efetivo da injustiça para com indivíduos e grupos etnorraciais diversos do branco-europeu” (FERREIRA e CAMARGO, 2013, p. 173-174).

Como consequência, discursos de diferentes naturezas (políticos, acadêmicos, midiáticos) passaram a defender que as evidentes desvantagens sociais do negro no Brasil seria fruto principalmente (ou somente) das relações coloniais de escravidão, atribuído-lhas

motivações de ordem destacadamente social, negando ou encobrando as manifestações cotidianas do racismo nas relações sociais no país. A partir da década de 70, segundo Alberti e Pereira (2005), o grande desafio do movimento negro brasileiro viria a ser a luta contra a concepção errônea de democracia racial, que, nas palavras de Guimarães (2011, p.162):

[...] continua viva enquanto mito, seja como falsa ideologia, seja como ideal que orienta a ação concreta dos atores sociais, seja como chave interpretativa da cultura. E enquanto mito continuará ainda viva por muito tempo como representação do que, no Brasil, são as relações entre negros e brancos, ou melhor, entre as raças sociais as cores que compõem a nação.

Silva e Rosemberg (2008), em trabalho de pesquisa sobre a forma dos discursos midiáticos sobre o negro no Brasil, elencam como os diferentes meios de comunicação reproduzem, de forma costumeiramente preconceituosa, os lugares destinados ao negro na sociedade brasileira. É o caso, segundo os autores, dos estereótipos fomentados na literatura e no cinema: o “bom crioulo”, que é o negro submisso e obediente ou seu oposto; o “negro revoltado”, insubmisso, questionador; a “mãe preta”, a ama de leite, cuidadora de brancos; o “preto velho” ou “pai João”, idoso e supersticioso; o “escravo nobre”, o negro europeizado, bem educado na cultura branca; o “crioul o doido”, o negro cômico, infantilizado, ao estilo dos personagens do comediante Oscarito; a “mulata boa”, jovem, voluptuosa, sexualmente disponível e de atos instintivos; o “malandro”, o negro inteligente, esperto e contraventor.

Na televisão, por sua vez, segundo aqueles os autores, os estereótipos das pessoas negras associam-se à criminalidade nos programas policiais; ao carnaval, ao futebol, a sexualidade; nas telenovelas, à empregada doméstica devotada, supostamente parte integrante da família de classe média, imagem que alimenta o mito da democracia racial. Há também, ainda segundo Silva e Rosemberg (2008) estereótipos em toda a imprensa, na literatura infanto-juvenil, nos livros didáticos. São várias as formas de caricaturar o homem e a mulher negra no Brasil, mas, de uma forma geral, alocando-lhes a lugares e a papéis sociais pré-concebidos, submissos, desvantajosos, exóticos, cômicos e depreciadores, mesmo quando supostamente aparentam ser vantajosos, como uma forma de supostamente “incluir”, como na imagem do excelente jogador de futebol ou da passista de escola de samba.

O estabelecimento prévio dos lugares sociais que possam ser ocupados por negros, no Brasil, dificulta, por exemplo, a inserção de Gilberto (E03), guineense, como estagiário em uma comunidade do interior do Ceará através de sua participação em um projeto agrícola ligado, segundo ele, à Secretaria da Presidência da República. O jovem narra suas angústias ao

realizar uma visita técnica àquela comunidade, onde em uma reunião com moradores locais e outros agentes do projeto, sentiu-se impedido de continuar com suas intervenções:

Aí, eu comecei, na minha intervenção [...] O quê que acontece? Alguns contestaram. “Mas o quê que esse negro aí tá achando? Ele veio aqui pra botar moral na gente?” E isso mexeu comigo, e eu fiquei, mas será que eu não podia usar essas palavras? Quer dizer, eu não tô criticando eles, mas eu tô dando uma contribuição para eles. [...] Por exemplo, eu vou em uma comunidade, né, como negro, pra dar uma assistência técnica. Como é que você acha que essas pessoas, que são da comunidade vai me receber? [...] Mas aí eles gozam, essas pessoas fazem preconceito, porque são as pessoas que não têm noção das coisas. Ali que é mais complicado. Agora, comigo como profissional agrônomo, como é que eu vou atuar? Como? Eu acho que eu não vou ter nem aptidão, nem moral de entrar numa comunidade dessas. [...] E eu, enquanto africano, como é que eles vão me receber lá? Como? Isso às vezes me deixa preocupadíssimo. Mas como é que eu vou fazer o estágio? Como? (GILBERTO, E03, p.81).

Goffman (2013, p.14), ao citar tipos de estigma - ou seja, características consideradas depreciativas relacionadas a indivíduos e grupos pelas pessoas consideradas “normais” em determinado ambiente social - faz referência aos “estigmas tribais de raça, nação e religião”, que são atributos que podem ser transmitidos por linhagem e, assim, contaminar todos os membros de uma família. Presentes nas ideologias raciais, características como a cor da pele, principalmente, além de outros traços associados aos corpos negros, são citadas pelos estudantes como ensejos para práticas de racismo.

Aspectos relacionados ao corpo, a partir das entrevistas que realizamos, aparentam ser a primeira das formas de demarcação de fronteiras raciais, antes mesmo dos aspectos culturais, o sotaque estrangeiro, a origem africana. Provavelmente, isso decorre do fato de serem mais prontamente acessados pelos nacionais e seus olhares, não necessitando de uma aproximação para que se decorram os preconceitos. Francisco (E07, p.50), guineense, afirma: “*pra mim, a cor da pele é a questão, associam a escravidão, entende? Olham pra você como escravo. O que vem depois de escravo? Negro preguiçoso, ladrão, doente, tem as coisas que já conheço, né?*” Júlia (E14, p.175), moçambicana, subseqüentemente, garantiu: *[...] tem aquela questão do colorismo [...] Quanto mais escuro é o teu tom de pele mais você vai sofrer*”. Pedro (E04, p.98-100), angolano, por sua vez, no fez um desafio:

[...] tu observas a maneira como os estudantes africanos de pele mais clara, a maneira como eles são tratados aqui, e observa a maneira como os de pele mais escura são tratados. Faz muita diferença, muita diferença mesmo. Não que eles deixam de ser africanos, mas só pelo fato de eles terem a pele bem mais clara aí... [...] É claro, eles continuam sofrendo alguns tipos de racismo ou preconceito pelo fato de serem africanos, mas não são tantos quanto os outros, os negros mesmo, negros...

A percepção de Francisco, Júlia e Pedro sobre o fato de que quanto mais escura é a pele piores serão as consequências raciais encontra-se com a de Brenda (E11), cabo-verdiana. Dentre os/as quatorze entrevistados/as nesta pesquisa, Brenda foi a jovem com a tonalidade de pele mais clara. Apesar de possuir traços que remetem as suas origens guineense/cabo-verdiana, a jovem, a partir de sua experiência, sente sofrer menos preconceito que seus colegas cabo-verdianos e de outras nacionalidades de pele mais escura, confirmando as implicações da tonalidade de cor. A jovem, que demonstra empatia com os seus, no entanto, e incômodo com as questões raciais, assim afirma:

Eu não me sinto bem-vinda aqui. Quando a gente vai pras lojas, eu reparo que os brasileiros me tratam menos mal do que tratam os outros africanos, tá entendendo? [...] Falam que é um povo muito sujo. [...] Eu sou tipo um, como é que se diz, um canal pra passar o preconceito em relação aos meus amigos, porque é a mim que eles dizem “tu é a africana mais bonita, mais simpática, tem os olhos bonitos e tal...” Só que não corresponderia a realidade. E um amigo meu falou: “mulher, não é por mal não, mas eu não vou me relacionar com as negrinhas não. As africanas, as pretinhas, não.” [...] Como eu lhe falei, eu sou a menos, como é que se diz, rejeitada [...] Muitas das pessoas, quando se dirigem a mim, nem sabem se eu sou africana, aí falam: “aí, esses africanos...” (BRENDA, E11, p.66-104)

Da mesma forma, a identificação racial, ou seja, a inclusão dos valores associados à ideia de raça à categoria social dos/das africano/as, por sua vez, também resulta em um racismo à moda brasileira comum a estes estudantes, expondo-os, também, à experiência imposta pelas relações socioculturais e raciais brasileiras. Segundo Langa (2014, p.108): “no cotidiano, os estudantes africanos percebem a dificuldade dos brasileiros em chamá-los pelos nomes próprios, substituindo-os pela categoria nativa brasileira ‘negão’”. Assim afirma o guineense Gilberto (E03, p.20): “*eu tava vindo pra cá, pra UNILAB, aí tinha um cara, eu nem conhecia ele, ele gritou pra mim: ‘Ei, negão! Ei, negão!’ . Aí eu disse: ‘Será que esse cara tá falando comigo?’ . Ele disse: ‘Sim, é tu mesmo.’”*

Assim sendo, o preconceito e o racismo assumem contra estes estudantes, em conjunto, formas diversas, capilarizadas e perversas, promovendo processos comuns de exclusão social. Exercem-se em âmbitos diferentes, ora mais individuais, ora mais culturais, e expressam-se de diferentes maneiras, ora mais “sutilmente”, ora mais frontalmente, promovendo, muitas vezes, formas de sofrimento análogas àquelas vividas no cotidiano pelo negro brasileiro, guardadas as diferenças contextuais da situação de imigração para fins estudantis. Na sequência, abordaremos sobre estas manifestações, a partir dos relatos de nossos interlocutores.

3.3.2 As manifestações de racismo

A condenação social pública do racismo é uma realidade em praticamente todo o mundo, desde o final da segunda guerra mundial. Desta forma, segundo Lacerda, Pereira e Camino (2002), os países ocidentais, nas últimas décadas, desenvolveram normas visando coibir a discriminação explícita contra as minorias, a exemplo de princípios sociais antirracistas e leis destinadas a desencorajá-la. Assim, o racismo expresso, direto, tradicional não tem sido mais aceito moralmente e, inclusive, legalmente em diversas sociedades.

No contexto norte-americano, a título de exemplo, a teoria de Joel Kovel, explanada por Jones (1973), sobre a personalidade racista, necessitou desenvolver uma distinção entre os tipos “dominador” e “aversivo” para buscar compreender a moral antirracista crescente à época dos primeiros anos da segunda metade do século XX. Nesta teoria, o racista dominador é descrito como o racista estadunidense clássico, capaz de justificar toda arbitrariedade de atos discriminatórios e violentos. Os racistas aversivos, por sua vez, inseridos no contexto moral e legal do período, “apresentam afirmações de igualdade, de liberdade e boa vontade, mas se colocam firmemente atrás das instituições que criam para assegurar que sua boa vontade nunca seja posta em causa” (JONES, 1973, p.110). Segundo o autor, os EUA passavam de uma orientação dominadora para uma aversiva de racismo.

No cenário brasileiro, Baraviera (2005) explica, por sua vez, que desde a primeira metade do século XX avanços foram realizados na perspectiva da promoção da igualdade de direitos raciais. Como consequência, a partir das constituições de 1967 e 1969 o ideal de punição contra o preconceito de raça esteve presente. Segundo o autor, os textos destas Cartas são similares, apresentando no §1º do art. 150 da primeira e no §1º do art. 153 da segunda o seguinte texto: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas. Será punido pela lei o preconceito de raça” (BARAVIERA, 2005, p.5). Em 1988, a Constituição avançou ainda mais, consolidando e abrangendo diferentes bandeiras do movimento negro; e em 1989, mais um avanço, quando o racismo ganhou *status* de crime inafiançável (RODRIGUES, 1995).

Apesar deste cenário progressista, tanto em termos morais, quanto legais, levantamento apresentado por Lacerda, Pereira e Camino (2002) demonstra que houve, simultaneamente, aumento da violência racial e da discriminação apontadas em indicadores socioeconômicos referentes às minorias raciais. Para eles, “esta situação contraditória mostra o preconceito assumindo formas de expressão que não contrariam abertamente as normas antirracistas atuais”. (LACERDA, PEREIRA e CAMINO, 2002, p.165). Assim, o racismo faz-

se presente independentemente destas restrições, sendo muitas vezes expresso de formas mais elaboradas, a partir de práticas mais aceitas e legitimadas na sociedade.

Uma famosa pesquisa realizada junto a uma amostra representativa da população brasileira, apresentada por Turra e Venturi (1995), indica com clareza este fato. Segundo esta, 89% dos brasileiros afirmam considerar que existe preconceito contra negros no Brasil. 87%, por sua vez, revelam alguma manifestação de preconceito, pronunciando ou concordando com enunciados preconceituosos ou admitindo comportamentos racistas. Apenas 10% desta amostra, porém, admitiu possuir pouco ou muito preconceito racial.

De forma semelhante, pesquisa realizada por Camino, Silva, Machado e Pereira (2001) com 120 estudantes universitários na Paraíba, chegou praticamente às mesmas conclusões. Destes, 98% afirmaram que consideram haver preconceito racial em nosso país, mas somente 84% afirmam-se preconceituosos. Constatou-se também, nesta mesma pesquisa, que 82% das pessoas que afirmaram haver preconceito racial no país, simultaneamente, não se consideraram, elas próprias, preconceituosas. Sobre esse cenário, Rodrigues (1995, p.11-12) assim afirma:

Em resumo, os brasileiros sabem haver, negam ter, mas demonstram, em sua imensa maioria, preconceito contra negros. [...] Agiram de acordo com uma frase cunhada no início dos anos 60 pelo sociólogo Florestan Fernandes (1920-1995): ‘O brasileiro não evita, mas tem vergonha de ter preconceito’. [...] A imensa maioria dos brasileiros demonstrou ter ou estar inclinada a ter atitudes preconceituosas em relação a pessoas negras, mas quis minimizá-las. Uma demonstração de cordialidade, talvez, para não ofender ainda mais aquele que se discrimina.

O conceito de “cordialidade” a que se refere Rodrigues (1995) remete ao desenvolvido na obra *Raízes do Brasil* de Sérgio Buarque de Holanda. No livro do ilustre historiador (BUARQUE DE HOLANDA, 2008), a palavra “cordial” foi tomada em sua acepção etimológica, que remete o leitor aos sentidos de sanguíneo, familiar, próximo e íntimo. Faz referência a uma supremacia das relações domésticas e privadas na atuação social do brasileiro sobre sua experiência social, fato que o distanciaria de normatizações sociais geradoras de um comportamento “polido”, ou seja, mais regulado. Nas palavras do autor:

Já se disse, numa expressão feliz, que a contribuição brasileira para a civilização será a cordialidade – daremos ao mundo o “homem cordial”. A lhaneza no trato, a hospitalidade, a generosidade, virtudes tão gabadas por estrangeiros que nos visitam, representam, com efeito, um traço definitivo do caráter brasileiro, na medida, ao menos, em que permanece ativa e fecunda a influência ancestral dos padrões de convívio humano, informados no meio rural e patriarcal. Seria engano supor que essas virtudes possam significar “boas maneiras”, civilidade. São antes de tudo expressões legítimas de um fundo emotivo extremamente rico e transbordante. Na civilidade há qualquer coisa de coercitivo – ela pode exprimir-se em mandamentos e sentenças. [...]

Nenhum povo está mais distante dessa noção ritualística da vida que o brasileiro. Nossa forma ordinária de convívio social é, no fundo, justamente o contrário de polidez. (BUARQUE DE HOLANDA, 2008, p.146-147).

Deste modo, se por um lado, devido ao fato do racismo ser hoje moralmente condenável na sociedade brasileira, além de responsabilizável criminalmente, torna indesejável que alguém se revele preconceituoso ou racista; por outro, a cordialidade do brasileiro, acusada por Buarque de Holanda (2008), faz com que a relação dos indivíduos com estas normas sociais sejam prejudicadas, não atuando no trato social a partir da polidez típica dos rituais impessoais da coletividade, a exemplo de regras morais e legais. Segundo Rodrigues (1995, p.12), “Buarque de Holanda afirma que o brasileiro está distante de ter uma noção ritualística da vida, sendo cordial e colocando sempre o privado acima do coletivo”.

Apesar disso, uma forma disfarçada, aparente e superficial de polidez, uma máscara, não apenas é possível como útil ao “homem cordial” de B. de Holanda, pois permitirá a este preservar intactas suas sensibilidades e suas emoções e, ao mesmo tempo, manter a hegemonia do pessoal frente ao social. Utilizando-se desta perspectiva mitológica e amplamente difundida sobre “o brasileiro”, a pesquisa racial desenvolvida na metade da década de 1990 (TURRA e VENTURI, 1995) descreveu os seus resultados a partir do conceito de “racismo cordial”. Nesta perspectiva, este é definido como:

[...] uma forma de discriminação contra os cidadãos não brancos (negros e mulatos), que se caracteriza por uma polidez superficial que reveste atitudes e comportamentos discriminatórios, que se expressam ao nível das relações interpessoais através de piadas, ditos populares e brincadeiras de cunho “racial”. (LIMA e VALA, 2004, p.407).

Na prática, o racismo cordial foi a forma encontrada predominantemente em nossa pesquisa na ação racista direcionada aos jovens imigrantes para fins estudantis da UNILAB, suas relações sociais, as oportunidades que lhes são oferecidas, as expectativas que a sociedade possui sobre eles. Brenda (E11, p.124), cabo-verdiana, assim se refere ao tipo racismo que sofre no Brasil: “[...] a forma de como eles se dirigem a nós de forma pejorativa, do tipo, com agressões verbais, tipo, ‘vocês são assim’, como se fosse uma verdade e como se estivessem afirmando algo que, pronto, né? Então, aqui no Brasil é um racismo, como é que se diz, camuflado”.

Manifestações de racismo cordial ocorrem, por exemplo, quanto a não aceitação estética dos cabelos dos jovens africanos estudantes da UNILAB, em especial às moças. Segundo Gomes (2017), da zona de tensão gestada a partir do conflito racial entre brancos e negros na sociedade brasileira emerge um padrão de beleza corporal ideal, branco, e uma

realidade oposta, negra e mestiça. Deste modo, “o cabelo do negro, visto como ‘ruim’, é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como ‘ruim’ e do branco como ‘bom’ expressa um conflito” (GOMES, 2017, p.03). Ao mesmo tempo, segundo Goffman (2013, p.113), pessoas estigmatizadas esforçam-se “para restringir a exibição dos defeitos mais centralmente identificados com o estigma”. Considerando que para os padrões racistas, o cabelo crespo relaciona-se com um estigma, alisá-lo o encobertaria.

Carla (E01, p.35), cabo-verdiana, assim narra sobre a sugestão de algumas pessoas quanto a sua aparência e de seus cabelos: “*eu passava com o meu cabelo assim, do jeito que é, enrolado, crespo, muitas pessoas falavam: ‘alisa o seu cabelo, você é bonita, mas se tivesse o cabelo liso, se alisasse ficaria muito mais bonita’*”. Já Natália (E13, p.234), cabo-verdiana, assim afirma que também escuta: “*‘você é tão bonitinha, pena que tem o cabelo todo... porque não alisa? Ficaria tão bonito!’ Essas coisas, esse jeitinho de ‘elogio’, mas com uma indireta, você sente isso. ‘Ficaria tão lindo se você colocasse isso aqui ao invés disso aí’*”. Assim, o racismo permanece e se expressa na presunção da superioridade do cabelo liso do/da branco (a) frente ao cabelo crespo do/a negro (a), porém manifesto de forma “cordial”.

Brenda (E11, p.76), por sua vez, admirou-se com um amigo brasileiro e negro que, sendo também possuidor de cabelo crespo, porém alisado, afirmou a respeito do cabelo de outra estudante africana, amiga de ambos: “*Ai, Brenda, a Mara fica tão horrível com esse cabelo. O cabelo natural dela, o afro. [...] fala pra ela ajeitar esse cabelo, tá muito feio*”. Demonstrando toda sua contrariedade com relação à opção da terceira estudante e da própria Brenda de usarem seus cabelos de forma natural, no entanto, o jovem ainda prosseguiu, porém desta vez em tom jocoso: “*Aí ele falou: ‘E lava o cabelo?’ [...] Eu gosto de mexer no cabelo dele, porque ele tem uma franjinha assim, aí fico colocando pra lá e pra cá, aí ele ficou dizendo: ‘Meu cabelo faz tudo, viu, pra onde eu boto ele vai’*”. (Brenda, E11, p.76).

O suposto elogio, cordialmente expresso nos dois primeiros casos acima, e o tom jocoso, burlesco e irônico do terceiro caso funcionam como a máscara descrita por Buarque de Holanda (2008), que, expressando o desagrado individual dos emissores frente aos cabelos das jovens, na verdade serviram para protegê-los frente à alteridade social julgadora de seu racismo. Trata-se de um racismo que, deste modo, manifesta-se como se fosse sem intenção, mas que perpetua valores de supremacia morais e estéticos brancos e eurocêntricos. A pessoa racista, desta forma, não se admite racista. Como assinala Rodrigues (1995), se o racista cordial assim se admitisse este não estaria mais incluído nesta categoria. Sobre isso, vejamos o que diz Natália (E13, p.306) sobre o contato com jovens brasileiras:

[...] É interesse de se aproximar, por exemplo, e depois dizer: - “ah, eu não sou preconceituosa, eu não sou racista, eu tenho até uma amiga africana”. Eu odeio essa frase, odeio quando as pessoas falam isso, é tão feio... “Pra você ver, até uma amiga africana eu tenho, eu tenho até uma amiga que come lá em casa”, acho desnecessário. As pessoas acabam dizendo preconceito sem sentir...

Outra observação trazida pela jovem Natália corresponde à afirmação de Rodrigues (1995) de que o brasileiro prefere afirmar-se identificado com a cor morena do que com a negra. Como expressão da negação de padrões de negros de beleza e da pertença ao coletivo das pessoas negras, assim, a palavra “negra” soa, para muitos, quase como uma ofensa, um insulto. Como resultado, buscando serem cordiais, os brasileiros racistas ao se remeterem à jovem Natália (E13, p.353), assim o fazem: “[...] evitam muito dizer ‘ei, negra, num sei o quê!’ [...] Evitam a todo custo usar, expressar, essa palavra ‘negra’. Parece que é algo sujo, parece que é algo feio... mas não”.

Segundo Kaly (2001), os (as) estudantes africanos/as recebem, na sociedade brasileira, os mesmos tratamentos dispensados à população negra local, sendo abordados como se fossem, segundo suas palavras, “necessariamente pessoas pobres, analfabetas, perigosas, faveladas, ignorantes” (KALY, 2001, p.113). Subuhana (2005), estudando estudantes moçambicanos, chegou a conclusões semelhantes. Esta associação entre pobreza e “tonalidade de pele” alimenta o preconceito contra estudantes estrangeiros que aqui vivem, sendo geradora de diferentes situações constrangedoras de racismo. Conforme Lima e Vala (2004, p.407), o racismo à brasileira “nada tem de cordial, pois implica num cenário sinistro de discriminação e exclusão”.

Uma das situações mais constrangedoras citadas por estudantes africanos negros referem-se a suspeita de que estes possam ser criminosos, como ladrões ou estupradores. Casos ocorrem em espaços privados, como lojas e supermercados, e públicos, como praças e ruas. Kelly (E09, p.55), santomense, afirma: “*Nas lojas, você entra e a pessoa vai te seguindo [...] A pessoa entra na loja e a vendedora acompanha essa única pessoa, que é negra ou negro, por todo canto da loja, ficando bem atento*”. Já o guineense Márcio (E10, p.38), a respeito de andar nas ruas e ser observado, afirma: “*[...] Qualquer preto, não sei, negro, melhor dizendo, é visto assim como um suspeito*”. Na sequência, o jovem narra, a título de exemplo, uma ocasião em que andava na rua e, à sua frente, ia uma mulher conhecida sua, brasileira e trabalhadora da UNILAB:

[...] Ela não me reconheceu cedo e ela tava fugindo de mim e eu falei isso na cara dela. Ela tava fugindo de mim, até que ela chegou num labirinto sem saída e eu tava

apressado, andando que quase corria, entendeu? Aí, eu percebi, pelo visto, que ela tava evitando. Só que ela não tinha como atravessar a estrada, porque havia muitos carros. Depois que segurou a bolsa para frente do braço, assim [demonstrando como foi feito], eu cheguei perto. Eu só olhei pra ela e ela me chamou. [...] “Márcio, desculpa”. [...] “Não, é porque eu não te reconheci cedo, Márcio, desculpa! Eu não queria fazer isso com você”. [...] Isso já aconteceu várias vezes, você anda nessa calçada e a pessoa fica andando e olhando pra trás, o tempo todo, até mudar [...] A pessoa anda a frente de você olhando o tempo todo com jeito de medo. (MÁRCIO, E10, p.38-40)

Na citação de Márcio, esta aparente falta de intenção argumentada pela brasileira que, por medo, observa com cuidado, acelera o passo em direção oposta e esconde a bolsa, serve para expressar a presença profunda e enraizada do racismo no país. Este enraizamento, que atinge originalmente os que aqui nascem, replicam-se na experiência daqueles que aqui chegam, operando muitas vezes de forma semelhante. A natureza enraizada do racismo no Brasil expressa-se a partir de suas formas institucionais, inclusive sobre os jovens imigrantes. Segundo Borges, Medeiros e d'Adesky (2002, p.49), o racismo institucional implica:

[...] práticas discriminatórias sistemáticas fomentadas pelo Estado ou com o seu apoio implícito. Elas se manifestam sob a forma de segregação no espaço urbano, particularmente na escola e no mercado de trabalho. Manifestam-se também em manuais escolares, livros, filmes e novelas de televisão que retratam de maneira inadequada as minorias étnicas ou grupos raciais menosprezados.

O tratamento diferenciado dos negros nas políticas públicas, a prevalência de jovens brancos nos bancos das universidades, a ausência de uma história positiva do povo negro nos livros didáticos oferecidos nas escolas, à manutenção de estereótipos de homens e mulheres na literatura, no cinema, na TV também são formas cotidianas de expressão institucional do racismo. Segundo Jones (1973), que descreve o conceito a partir do contexto norte-americano, o racismo institucional define-se como as práticas, as leis e os costumes estabelecidos por uma instituição que sistematicamente refletem e provocam desigualdades raciais. Nas palavras do autor: “se há consequências racistas das leis, das práticas ou dos costumes institucionais, a instituição é racista, independentemente do fato de os indivíduos que mantêm tais práticas terem, ou não, intenções racistas” (JONES, 1973, p.117).

Um exemplo de racismo institucional é o que faz a polícia brasileira com juventude negra do país. Recentemente, a Organização das Nações Unidas (ONU), através do Alto Comissário para os Direitos Humanos, Zeid Bin Hussein, divulgou que a polícia no Brasil matou cerca de duas mil pessoas durante o ano de 2015, uma média de cinco por dia. A maior parte dos assassinatos atingiu afrodescendentes (GERCHMANN, 2016). A violência policial, assim, e sua seletividade racial são algumas das mais cotidianas demonstrações de racismo

institucional no Brasil, reverberando-se inclusive em demonstrações sofridas por estudantes africanos no contexto da imigração para fins estudantis. Brenda (E11, p.92), cabo-verdiana, narra um exemplo em que a polícia arbitrariamente expulsou um grupo de jovens de uma praça pública de Redenção:

A gente tava que nem criança brincando as brincadeiras da infância, nós e os meninos de várias nacionalidades. [...] Távamos que nem criança, brincando de pega-pega e essas coisas, estátua. Então, chegou o carro da polícia e o homem bateu no carro: - “Bora, todo mundo pra casa!” E a gente ficou lá, tipo... Aí ele saiu com a arma aqui [em mãos] e falou: “Bora, todo mundo deitar, já tá bom de tá na rua...” Eu acho que era meia noite, por aí. Aí ele falou pra ir embora, aí o povo todo se levantou. Eu falei: “Não vou me embora!” E o povo: “Para de... coisa...” Aí eu falei: “Gente, eu tenho nada pra fazer em casa, tem nem internet. O que eu vou fazer em casa? Só porque eles querem que eu vá pra casa.” Aí o povo: “Não, bora, não sei o quê...”

Natália (E13, p.214-226) narra caso semelhante: *“Éramos em torno de 11, 12 pessoas. Então estávamos a nos reunir, sentar na praça, conversar, contar história, rir. Aí, certa vez, fomos escoltados. [...] ‘É melhor ir pra casa, tá na hora de ir pra casa, tá tarde [...]’”*. Além destes casos, há outros relacionados a impedimentos policiais da livre circulação e utilização dos espaços públicos que nos foram mencionados pelos entrevistados. Brenda (E11, p.96) reafirma: *“Então, são vários casos que a gente vê. Se não fosse um bando de pretos, isso não ia ser problema, né?”* Mas não só os espaços públicos são alvos da ação racista da polícia quanto a estes jovens. Estão sujeitos a abordagens também em supermercados, bares, além de inserções em suas próprias residências.

Brenda (E11) narra outra abordagem policial, desta vez ocorrida em um bar do centro da cidade de Redenção com alguns amigos seus. Descreve a jovem que inicialmente os policiais, indo e voltando em torno de um grupo, observavam-no. De repente, resolveu abordá-los: *“‘Termina logo de beber e fechem tudo.’ Aí, um angolano falou: ‘Tá bom, a gente tá só terminando de beber e já vamos pagar e vamos embora.’ Aí ele: ‘Não, tem de ir agora [...]’ Tipo, com a maior, como é que se diz [...], agressão verbal”* (BRENDA, p.92). Tham (2012, p.50) afirma que *“de um modo geral, o estudante preto africano no Brasil, independentemente de status social em seu país de origem, é quase sempre colocado nas camadas sociais mais inferiorizadas, mais humilhadas da sociedade, e sujeito a ser alvo da violência policial”*.

Além da abordagem policial, o racismo pode ocorrer também a partir de outras instituições públicas. O guineense Marcio, por exemplo, narra uma situação em que esteve doente, na fila para um atendimento de saúde, quando foi discriminado, tendo seu lugar na fila desrespeitado:

Eu sentei como todo mundo tava lá. Tinha três pessoas na minha frente e aí começou: primeira, segunda, terceira e a quarta devia ser eu. E chega uma mulher com uma menina e ela atendeu por conta da menininha: eu deixei, né! Depois de uma mulher e um bebê chegou a outra com a sua filha, mas crescida, de quinze anos. “Não é emergência”, eu falei. “Eu nunca vi emergência desse jeito”. [...] “Olha, é que eu sou estrangeiro, mas a saúde é pública. Eu não sou brasileiro, mas eu faço parte da população dessa cidade, de alguma maneira indireta eu pago contribuições ao Estado” [...] Então, se o atendimento é pela ordem de chegada, por que inventar que era emergência? Eu falei: “não, eu comecei a estudar o curso de enfermagem, eu sei o que é emergência”. Eu sei, então, não era emergência coisa nenhuma. [...] “Aqui é uma instituição pública, então o atendimento tem que ser igualitário pra todo mundo, não importa a cor, raça ou qualquer coisa.” (MARCIO, E10, p. 52).

Assim, de diferentes formas, o racismo institucional se expressa no cotidiano dos estudantes africanos imigrantes da UNILAB, muitas vezes reproduzindo preconceitos e atos discriminatórios tipicamente sofridos por negros brasileiros. Barreto (2017), no entanto, nos chama a atenção para o fato de que quando a população brasileira é convidada a falar sobre racismo o faz, predominantemente, a partir de exemplos de relações de racismo individual. Constatamos, a partir de nossa pesquisa, que o mesmo ocorreu com os nossos interlocutores. Assim, os relatos de manifestações individuais de racismo estiveram muito presentes e mostram quão corriqueiras estão no cotidiano dos jovens estudantes africanos entrevistados.

A tipologia sugerida por G. Allport (1979) de expressões individuais de preconceito (verbalização, evitação, discriminação, agressão e extermínio), quando motivadas por questões raciais, ou seja, quando expressam uma suposta superioridade de uma raça sobre outra, podem ser compreendidas como formas de racismo individual. Igualmente, manifestações individuais muitas vezes refletem também o racismo cordial, constituindo-se esta em esfera privilegiada para o estabelecimento da intimidade promotora de sua expressão. Neste nível de manifestação, o indivíduo racista confirma a afirmação de Munanga (2009, p.15), segundo qual, para si, “é fundamental a crença na existência de raças hierarquizadas dentro da espécie humana”.

Jones (1973) afirma que há formas mais evidentes e formas mais sutis de expressão do racismo individual, mas todas elas têm em comum a crença na superioridade da raça branca sobre a raça negra, seja com relação a aspectos físicos, morais, intelectuais, culturais. Vale ressaltar, ainda, que, segundo este autor, suas manifestações são resultantes de processos de socialização. Assim, por mais que descrevam eventos em uma escala relacional micro, inserem-se sucessivamente em âmbitos mais amplos, institucionais e culturais, sendo estas dimensões decisivas para seu desenvolvimento. Desta forma, o racismo individual não se isola do contexto em que foi forjado, simultaneamente expressando-o e reproduzindo-o.

Em nossa pesquisa, são muitos casos de manifestação individual de racismo. A essa forma foram relatados, assim, desde insultos a comportamentos aversivos, passando por casos

de agressão. Deste modo, nem sempre as manifestações individuais de racismo foram cordiais, muitas vezes manifestando-se de modo aberto, mais direto, menos disfarçadamente. Segundo Márcio (E10, p.15), guineense: *“Mas preconceito é muita coisa já em cinco anos. Tem gente que faz daquele jeitinho: você percebe, mas é de menos. Mas tem gente que fala na sua cara, xingando e tal, e você fica com aquela coisa: ‘não, deixa, vai passar’. Sem poder agir...”*.

Pedro (E04, p.84), angolano, por exemplo, relata como foi abordado inesperadamente por um brasileiro: *“na rua, de noite, inclusive tava com a minha namorada, parou um carro e um homem disse: ‘ei, preto, ei, negro, volta pro teu país’”*. Brenda (E11, p.54-60), cabo-verdiana, falando emocionada sobre uma aversão sofrida por outra jovem africana motivada por uma questão racial, narra: *“teve um dia que eu tava andando com minha prima, ela é bem pretinha. Aí, a mulher passou e pegou a filha dela pra trás, tipo, como se ela fosse algum animal [...] Aí, ela viu a minha prima e pegou ela e puxou pro lado, tipo, pra não chegar perto”*.

Manifestações individuais de preconceito foram expostas pelos estudantes pesquisados, ora a partir de seus contatos com os moradores das cidades de Redenção e Acarape, ocasionalmente também com os de Fortaleza e outras cidades, ora no seio dos ambientes relacionais da própria universidade, onde praticam atividades acadêmicas e compartilham parte de seu dia com outros estudantes, trabalhadores terceirizados, técnicos e docentes. Carla (E01, p.81) assim assegura:

O pior é que aqui dentro da universidade é um racismo que me incomoda até mais do eu o racismo que eu sofro fora da universidade. É um racismo muito velado, muito assim, por debaixo dos panos. [...] São várias coisas que acontecem aqui na UNILAB, que são claramente racismo. [...] Com alunos, com técnicos, professores.

Encontrar manifestações de racismo dentro da universidade causa decepção e estranheza aos estudantes africanos, especialmente por suporem que, neste ambiente habitado por pessoas em geral mais qualificadas e supostamente menos propensas a atitudes preconceituosas, isto não ocorreria. Afirma Gilberto (E03, p.53): *“eu tava pensando que, como as pessoas que já tem... que são preparadas nas Universidades, elas deveriam dar o exemplo. [...] Porque eu vejo aqui na UNILAB, o preconceito cresce demais”*. O santomense Eduardo destaca o quanto, para ele, é mais difícil de lidar com esta situação dentro da universidade em comparação com aquela que ocorre fora da universidade:

Eu, particularmente, quando é fora da comunidade, eu tolero. [...] Fora da comunidade eu não sou conhecido, tem marginais fora da comunidade, tem pessoas

de classe que não tem essa formação fora da comunidade, tem crianças, tem pessoas mais idosas que não passaram pela escola. Então, justifica esse desconhecimento. Mas quando parte de um professor, parte de um técnico, parte do teu colega de sala da universidade, não. São pessoas que tem um ambiente pra ter conhecimento. A universidade tem computadores, os técnicos que trabalham com computadores... professores! Passaram muito tempo na universidade, ainda mais aqui que só tem professores, praticamente, doutores. Então, aqui na universidade é intolerável. (EDUARDO, E02, p.34)

Devido ao trato mais direto e cotidiano com docentes, em geral, do que com a maioria dos outros servidores da instituição, a maior parte dos estudantes entrevistados trouxeram manifestações de preconceito proferidas por estes. São tratamentos diferenciados, como a descrença de alguns na capacidade intelectual destes estudantes e, conseqüentemente, na maior propensão a ofertarem certos privilégios da vida acadêmica mais aos brancos do que a negros, mais a nacionais do que aos estrangeiros. Há também queixas de insultos individuais que, na percepção dos estudantes, nasceram de motivações raciais.

Sobre este cenário, no entanto, afirma o angolano Guilherme (E05, p.237): *“tem uns professores que são bons, que não demonstram ser separatista, tem uns que são ótimos, mas tem uns que eu acho que ainda tem um preconceitozinho. [...] Aí, sei lá, pra mim são experiências de infelicidade, que não devia estar existindo dentro da academia”*. Posicionamento semelhante é o do guineense Marcio (E10, p.62), que explica:

Tem uns professores que é muito bacana no curso, mas é que de alguma maneira, nem pelo jeitinho nem nada, você não percebe. Mas tem alguns que só pela fala você percebe, só pelo jeito de falar você percebe. Tem uns professores que acham os estrangeiros burros, falaram isso na sala, alunos, meninos de letras comentaram isso na reunião. Isso ainda, não vou falar do meu caso, porque eu tenho também algum a explicar, então.

A sua ocorrência de racismo dentro dos limites físicos da universidade, tal qual ocorre fora dele, é um dado relevante e que foi recorrentemente expresso pelos entrevistados. Vale frisar, no entanto, que tanto dentro, quanto fora dos muros daquela, o preconceito sofrido por estes não se relacionam unicamente as questões raciais típicas a do negro brasileiro, possuindo particularidades. Desta forma, o cenário contextual de desenvolvimento de formas de preconceito possui, para estes, qualidades específicas, que mesmo incluindo questões de natureza racial, não se limitam àquelas mesmas a que estão submetidos os negros brasileiros.

Sendo identificados, além de negros, como estrangeiros africanos, algumas diferenças foram identificadas. Esta identificação, no entanto, não é um dado posto imediatamente, a depender da uma maior proximidade, uma interação mais profunda que apenas a visual. Na opinião de Márcio (E10, p.38): *“Quando você fala, aí a pessoa percebe*

logo pelo sotaque. Só o sotaque identifica a gente, porque pela cor da pele...!”. Se apenas a cor da pele não os identificam, em geral; no contexto estudantil de cidades universitárias, como Acarape e Redenção, estes jovens são mais facilmente identificados. Além de negros, são categorizados como estrangeiros e imigrantes de origem africana para fins estudantis.

Assim, para estes estudantes, as dicotomias experimentadas vão além daquelas estabelecidas entre os “brancos” e os “negros” do país, desenvolvendo-se também a partir das categorias sociais “os brasileiros” e “os africanos”. Ao serem identificado como “os africanos” estes jovens são submetidos a uma classificação racial que os diferenciam dos brasileiros, inclusive dos brasileiros negros, mas igualmente os atingem através de formas opressoras e discriminatórias. Algumas consequências associáveis, então, a esta segunda distinção remetemo-nos ao conceito desenvolvido por Jones (1973) de racismo cultural.

A aceção de racismo cultural discutido por Jones (1973), desenvolvido no ambiente das relações raciais norte-americanas, não é tomado ao pé da letra por nós neste trabalho. Ambientado em uma discussão mais ampla sobre a sociedade ianque, em sua origem, aqui o utilizamos apenas parcialmente por considerarmos que este nos ajuda a compreender um fenômeno muito similar e específico que identificamos ocorrer no cotidiano dos estudantes africanos da UNILAB: a prevalência da importância dos valores culturais nacionais frente às manifestações oriundas das comunidades estrangeiras.

Podemos dizer que no cotidiano da sociedade brasileira há muitos exemplos de racismo cultural: a intolerância às manifestações religiosas afrodescendentes e aos seus templos, terreiros; a desvalorização, por determinadas classes sociais, de aspectos da musicalidade originária nos morros, nas favelas, no interior do país, a depreciação social dos maneirismos, dos sotaques, dos gestos da juventude negra das periferias das cidades brasileiras, costumeiramente associadas ao estereótipo da “fala de bandido”, devido sua exposição geralmente associada a crimes nos telejornais policiais.

De modo específico, aqui nos referimos ao racismo cultural como a “expressão individual e institucional da superioridade da herança cultural de uma raça com relação à de outra” (JONES, 1973, p.05), possuindo dimensões tanto cognitivas (um julgamento), quanto comportamentais (discriminação). Segundo o autor, em um sentido mais amplo, o racismo cultural está muito relacionado ao etnocentrismo, porém se diferenciado deste por, além de uma dimensão de juízo de favorecimento do próprio grupo, típico do primeiro, estarem presentes também comportamentos consequentes destes julgamentos. Para Borges, Medeiros e d’Adesky (2009, p.50), por sua vez, no racismo cultural “não são os critérios raciais que predominam para

hierarquizar os grupos e os povos, mas suas singularidades culturais, expressas nas diferentes línguas, religiões, éticas, sistemas políticos, etc.”.

Carla (E01, p.35), cabo-verdiana, afirma: “*eu acho também que além da rejeição que a gente encontrou por parte dos estudantes, a sociedade em si, ela nos olha de maneira estranha, estranham a nossa cultura, acho que por ser uma cultura um pouquinho diferente*”.

O angolano Guilherme afirma, por sua vez, que as culturas africanas são muitas vezes tidas como atrasadas no contexto brasileiro, impedindo que, por esta razão, os estudantes possam manifestar-se livremente. Explica:

O africano não é atrasado, talvez o africano leva muito a peito a questão cultural, que muitas das vezes lhe torna, assim, uma pessoa diferente dos demais. Essa questão da cultura em África ela é muito positiva. Por exemplo, há uma questão cultural, há um país em África, que é o Senegal, salvo eu, que eles têm a cultura de comer com a mão, eles não usam os talheres. Imagina se esse povo vem aqui pra UNILAB no RU comer com a mão? Porque já vão pensar “são atrasados”, mas não vai haver uma compreensão da cultura. Tem outros pontos também, né, que a gente tenta às vezes... Por exemplo, em Angola, tem coisas que lá eu fazia que eu não posso fazer, porque vou ser visto como atrasado, então... (GULHERME, p.280).

Natália (E13, p.318), cabo-verdiana, quando perguntada sobre as formas de preconceito que considera mais presentes em sua experiência no contexto brasileiro, respondeu assim: “*Que mais pesam é a questão cultural e a questão da cor da pele, essas duas. [...] São as principais, assim, logo de cara. Cultura porque é forte, né? [...] Vão logo acusando, dizendo... Ou então de dizer: ‘vossa cultura são de estupradores...’ e fazer essas coisas...*”. A expressão a que a jovem faz referência, “cultura de estupradores”, foi abordada como uma manifestação generalizadora proferida por algumas estudantes brasileiras a respeito do machismo praticado nos países de origem dos estudantes. Muitos relatos fizeram referência a este estereótipo cultural, desenvolvido a partir do desenrolar de um suposto caso de estupro, assim como a outro, consequência deste, que emprega à imagem da mulher africana o rótulo de “submissa”. Carla (E01, p.91) descreve a situação:

Por exemplo, teve um caso aqui na UNILAB que teve bastante repercussão. Aí, nesse caso, falaram que as mulheres africanas são submissas por que a gente não manifesta. As feministas brasileiras tem uma forma de se manifestar, que é fazer barulho, gritar e tal. Nós não, não temos esse costume de ir pra rua gritar, temos nossas formas de manifestar, que não são tão visíveis, mas que na minha opinião são válidas. A gente tende a se organizar internamente para depois manifestar externamente, então nós temos uma forma própria de manifestar, naquele momento apareciam e falaram que as mulheres africanas da UNILAB são submissas, mas nós não somos submissas, temos formas diferentes de se manifestar.

O desrespeito às formas diferentes de se manifestar, sobre quaisquer aspectos, motivados por generalização e estereótipos de ordem cultural, assim como a supervalorização dos hábitos e valores culturais dos “brasileiros” frente àqueles oriundos dos contextos africanos, pode ser descrito como formas de racismo cultural. São expressões de uma pressuposição, apontada por Jones (1973, p.142), de absolutismo cultural. Neste, segundo o autor, seus defensores “estabelecem o que consideram como as *melhores* formas culturais para *qualquer* grupo de pessoas e passam a medir, com essas avaliações, e através de tais padrões, todas as culturas”. Como resultado, a comparação cultural entre as culturas em questão, generalizadas como a “brasileira” versus a “africana”, resulta na autoafirmação da primeira, tida como progressista, e na desvalorização da segunda, considerada atrasada.

Desta forma, como vemos, manifestam-se variadas formas de racismo contra a população de estudantes imigrantes da UNILAB. Ora como consequência das práticas historicamente sofridas pela população negra brasileira, ora imbricada na sua distinção desta população, através da categoria “os africanos”. Predominantemente ao modo do racismo cordial, mas às vezes de formas não tão disfarçadas. Algumas vezes através de manifestações individuais, noutras institucionais e culturais. Todas estas formas, porém, inseridas em um contexto social de exclusão e opressão das pessoas negras, seus valores, seus hábitos, sua origem africana.

4 DISCUTINDO AS IMPLICAÇÕES PSICOSSOCIAIS DO PRECONCEITO E DO RACISMO.

Será que os tempos ainda não mudaram? Será que ainda hoje o preto deveria viajar nos porões dos meios de transporte, da forma como foram trazidos os seus antepassados acorrentados, para não se tornar suspeito de ser traficante e escapar às humilhações na hora do embarque? Por falta desses meios, por que não se discutiria então a implantação de portas e/ou “elevadores de serviço” para viajantes pretos nos aeroportos brasileiros? Esse novo serviço não seria menos humilhante para o viajante preto do que ser retirado da fila diante de dezenas de outros passageiros?

(Pascal Kaly, senegalês, ex-estudante da UFRRJ).

O trecho acima, retirado do relato publicado pelo sociólogo senegalês Alain Pascal Kaly, demonstra sua indignação e sentimento de humilhação ao entrar em contato com uma das situações cotidianas de expressão do racismo no Brasil. Na ocasião, Kaly, ainda estudante da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, havia sido convidado para participar de um evento na Universidade de Leipzig, na Alemanha, quando foi abordado na sala de espera por três policiais, todos homens, que o levou para uma sala reservada, obrigando-o a retirar suas roupas e, mesmo após sua apresentação e de seus documentos, continuaram a vasculhar suas malas, revirando livros e pertences pessoais.

Segundo Kaly (2001), o fato de ser negro e africano, bem como a ocorrência de apanhar um avião no Brasil, foi motivo bastante para que fosse abordado e tratado como um potencial traficante de drogas. Afinal, em um país com as profundas desigualdades sociais e raciais como o nosso, ainda não é tão comum que negros ocupem as filas de voos internacionais, salvo exceções, como no caso de jovens africanos que vem estudar nas universidades brasileiras. O caso em questão, assim, exemplifica além do fato de que estes estudantes não deixam de ser tratados como negros no Brasil, associam-se também à condição simultânea de imigrantes e africanos, reverberando formas especiais de preconceito racial.

Neste capítulo, abordamos as implicações decorrentes das práticas de preconceito e racismo apresentadas como consequência desta condição, especificamente a partir do contexto vivenciado no interior do Ceará, em Acarape e Redenção, por estudantes africanos/as. Analisaremos estas implicações em suas dimensões cognitivas, comportamentais e afetivas, todas abordadas a partir de sua constituição psicossocial, cujo efeito é a injunção da qualidade de minoria social ao grupo em questão.

Lane e Codo (1986, p.19) afirmam: “não se pode conhecer qualquer comportamento humano isolando-o ou fragmentando-o, como se este existisse em si e por si”. Desta forma, como vimos argumentando, não nos atemos simplesmente às manifestações individuais ou às relações interindividuais como se não fossem produtos e produtores de relações estabelecidas em âmbito intergrupar e sociocultural, cuja organização de estruturas e hierarquias de poder estabelecem distâncias de oportunidades e desigualdades entre os diferentes coletivos. Partimos, portanto, da crítica a posicionamentos reducionistas e dicotômicos que tendem a estudar os indivíduos considerando como se vivessem em um hipotético vácuo social, a-histórico ou desvinculado da cultura. Compartilhamos da visão de homem de Vygotsky (2005) como sujeito que se constrói histórica e culturalmente, cujas ações sobre o mundo, sobre a sociedade, e destes sobre si ocorrem através de processos dialéticos.

A ênfase na dimensão psicossocial deste trabalho parte do reconhecimento da imbricada relação entre psiquismo e ambiente social, ambos reciprocamente formados e transformados. O termo psicossocial, para Nepomuceno (2013, p.58), “busca dar destaque aos atravessamentos do social no humano, assim como sua reversibilidade, do humano no social”. Situa-se entre as estruturas e relações sociais estabelecidas no âmbito coletivo e suas manifestações singulares/individuais experimentadas “de maneira particular por cada sujeito, a partir das relações que este estabelece com o mundo” (p.59). Trata-se, portanto, mediante as experiências estabelecidas no seio das tensões e conflitos constituintes do ambiente que ocorrem, da construção social da experiência pessoal.

Corroboramos também com Tajfel (1982) quando este compreende que não se deve descartar das análises sobre os indivíduos a percepção de que estes estão inseridos em contextos sociais imersos em conflitos e em disputas de poder, consequentes da inserção destes em grupos distintos que convivem em um mesmo sistema social. Assim, uma abordagem psicossocial em nosso trabalho parte, também, do reconhecimento da existência de relações socioculturais fundadas em diferentes estatutos e prestígios entre grupos sociais. As identidades, por sua vez, são permeadas por elementos de convergências ou divergências, aproximações ou afastamentos, com relação a uns ou outros destes grupos (classes, coletivos).

Como afirma Nepomuceno (20013, p.59), “[...] no jogo das relações sociais o sujeito é um ser para si mesmo e para os outros, que simultaneamente diferencia-se e iguala-se do seu grupo social”. Deste modo, no âmbito das relações, vale destacar os lugares sociais (grupos, classes, raças, gêneros, origens) de pertença dos indivíduos, buscando compreendê-los a partir das tessituras estabelecidas por estes nas suas relações com os demais. Os indivíduos, assim, pertencentes aos grupos minoritários (TAJFEL, 1983) nas sociedades onde as relações

estão baseadas em desigualdades de poder estão, como consequência, à mercê de múltiplas formas de exclusão e não devem ser abstraídos, por razões de análise, deste contexto.

Entendemos, pois, que estes conflitos repercutem na formação dos sujeitos, suas identidades sociais e, inevitavelmente, nas relações estabelecidas como consequência de pertencer a um ou outro destes grupos, mediante processos dialéticos de exclusão/inclusão social (SAWAIA, 2008). De tal modo, reconhecemos que há parcelas da população distintas socialmente por razões simbólicas e materiais e que estas distinções produzem, no seio de uma mesma sociedade, coletivos mais ou menos privilegiados. A partir de então, compreendemos que, ao destacarmos uma dimensão psicossocial em nosso estudo, abrangemos inevitavelmente os conflitos e tensões entre grupos e classes forjados no âmbito das relações estabelecidas no contexto social a que pertencem e as repercussões destes nas experiências individuais e coletivas.

Para Nepomuceno (2013, p.58), significa, então, “dar atenção às significações, pensamentos, comportamentos e afetos singulares e coletivos produzidos em meio ao contexto de desigualdade social e privação”. Vale esclarecer que consideramos a mútua influência e dialética entre dinâmicas cognitivas e os aspectos comportamentais, assim como ambos sobre questões de âmbito afetivo, especialmente no fomento de sofrimentos sociais. Não raro, durante nossa exposição, estes aspectos sobrepõem-se uns aos outros, atestando assim que, na vivência dos sujeitos pesquisados, não são tão claramente diferenciáveis. Do mesmo modo, considerando que as manifestações de preconceito e racismo sofridas e relatadas reproduzem e mantêm a condição social de minoria do grupo estudado, discutimos suas implicações psicossociais a partir de aspectos gerados em sua dinâmica de produção.

Desta forma, neste capítulo, centramos esforços inicialmente nos processos de categorização social, estereotipia social e rotulação/estigmatização. As dinâmicas comportamentais discriminatórias e os processos cujos resultados impactam mais diretamente em aspectos materiais serão analisadas logo posteriormente. As questões de natureza afetiva, mediante o foco sobre sofrimentos sociais cuja gênese está nas práticas de preconceito, serão discutidas na sequência, a exemplo dos processos de vergonha, humilhação, medo e rejeição. Por fim, partindo da premissa de que as minorias sociais potencialmente desenvolvem formas de resistirem e enfrentarem os contextos de opressão, abordaremos as diferentes estratégias relatadas por nossos interlocutores nesta direção.

3.1 Categorização social: homogeneização, comparação e distanciamentos.

Os estudantes de origem africana que vem ao Brasil são oriundos de países diferentes. Por mais que possuam em comum, no caso dos lusófonos, o componente cultural português, que deixou marcas em sua organização administrativa e social, há muitas distinções entre si no que se referem às suas realidades locais, suas identidades nacionais ou étnicas, seus ambientes culturais. São cabo-verdianos, moçambicanos, santomenses, guineenses e angolanos; e também, balantas, majacos, papéis, fulas, dentre outros.

Trata-se, portanto, de uma população cuja heterogeneidade de identidades sociais é anterior a sua chegada ao Brasil, oriundos que são de diferentes territórios e culturas, inclusive dentre aqueles que compartilham entre si a mesma nacionalidade. Esta diversidade se torna ainda maior se considerarmos todo o continente africano, composto por negros, por brancos, por indianos, mestiços, com populações que falam, além do português, o crioulo e suas variações, o francês, o inglês, além de uma grande variedade de línguas locais. Os (as) estudantes dos PALOP que chegam a UNILAB representam parte desta variedade, inclusive no que diz respeito às suas condições sociais e aos modos de vida que levavam. No entanto, afirma o santomense Eduardo (E02, p.94):

Não existe a concepção das pessoas de Angola, de Cabo Verde... Só existe “africano”. Até chegam a pensar que eu sou irmão de um guineense ou de um cabo-verdiano. Chegam a pensar assim, não existe essa separação pra eles. E isso acontece, por exemplo, quando tá no supermercado, nos hospitais, em qualquer lugar [...] Ou seja, é só “africano”. Até mesmo eu, por exemplo, quando as pessoas perguntam na rua de que país eu sou, eu não sei responder se sou de São Tomé Príncipe ou se sou africano.

Ao aqui chegarem, estes estudantes passam prontamente por um processo em que a variedade de suas identidades é negada, passando a serem homogeneizados através de um processo de percepção social cujo resultado é a redução das suas diferenças individuais e diversidades de aparências, sotaques, formas de se vestir, andar, gesticular e pensar. Esta homogeneização leva-os a serem vistos como um grupo supostamente único, percebidos simplesmente como “os africanos”. Segundo Kaly (2001, p.113): “no país que os acolheu, as diversidades culturais, linguísticas e étnicas são eliminadas e eles se veem reduzidos à categoria de monogrupo”.

Natália (E13, p.98) explica: “*aqui eu sou vista como africana. Não importa se você é cabo-verdiana, angolana, num sei o quê, você é africana.*” Pode-se compreender este artifício de minimização das diferenças entre os membros do conjunto de estudantes africanos como uma consequência de uma disposição para a classificação dos indivíduos em grupos,

distribuindo-os de acordo com determinadas distinções estabelecidas socialmente e dispondos, conseqüentemente, em categorias ou grupos sociais. (TAJFEL, 1982; BROWN, 2010).

O termo “categorizar” significa, segundo dicionário Michaelis (2016): “dispor”, “distribuir por categorias”, “ordenar”. A partir de uma perspectiva da cognição social, segundo Souza (2012), a categorização é entendida como um processo de funcionamento vantajoso da mente humana, um processamento cognitivo das informações do ambiente externo que visa dar ordem à multiplicidade de informações apreendidas. Para Tajfel (1982, p.148), este processo introduz “simplicidade e ordem onde existe complexidade e uma variação aleatória”. Ainda segundo o autor, ajuda-nos a transformar as diferenças menos claras entre os grupos distintos em diferenças mais nítidas, ou, ainda, a criar novas diferenças onde antes não existia.

Como resultado deste processo de homogeneização e simplificação, os estudantes relatam casos de generalização de ações individuais. João (E08, p.70), guineense, afirma: *“acontece uma coisa, dizem logo: ‘os africanos’. Na verdade, eu percebo que as pessoas ficam com preguiça de dizer: ‘os guineenses’, ‘os angolanos’, ‘os santomenses’[...], dizem logo ‘os africanos’”*. Guilherme (E05, p.49), angolano, diz: *“ou seja, comete um, todos pagam por isso, e normalmente onde há problema em que envolvem estudantes africanos, tanto fora como dentro da UNILAB, nós de fora sofremos. ”* Mesma opinião da cabo-verdiana Natália (E13, p.322):

Ô povo que gosta de generalizar! Todo tempo generalizam. [...] Por exemplo, quando acontece alguma coisa aqui, uma pessoa, um indivíduo fizer, não importa o que, basta ser africano, já preocupa todos nós, em geral. Todos mesmo, por isso a gente já fica assim... É aquela coisa, ninguém pode fazer nada de errado, porque uma pessoa faz - uma pessoa mesmo, assim, com sua identidade, com sua nacionalidade, num sei o quê - todos nós pagamos por isso.

Brown (2010) explica que diferentemente dos membros do grupo em que o indivíduo pertence, os grupos os quais eles não pertencem são mais complexos e, assim, seus membros são mais indiferenciados. Assim, a categorização social elimina as diferenças entre os indivíduos através de sua alocação a um grupo de forma simplista e generalizadora, sendo condição fundamental para o preconceito, para a formação de estereótipos e para os processos de discriminação social (ALLPORT, 1979; TAJFEL, 1982; SOUZA, 2014). Amanda (E06, p.89), guineense, exemplifica, relatando o caso de um estudante brasileiro que, após um problema pessoal com duas estudantes africanas *“saiu e foi postar no Facebook falando que ‘a galerinha internacional é mal-educada’”*. A jovem, então, questiona: *“Por causa de duas pessoas, todo mundo é mal-educado?”* (AMANDA, E06, p.89).

Francisco (E07, p.60), guineense, também observa: “*por que não falam especificamente para o fulano? [...] Deveriam chamar a pessoa pelo nome e não por “africano”. Pra brasileiro, africano é africano, não importa a nacionalidade, todo mundo é africano*”. Tajfel (1983) compreendendo a categorização social a partir não apenas de seus aspectos cognitivos, mas a relacionando a formação das identidades sociais, define o processo como um sistema cognitivo e valorativo que resulta na orientação social das identidades. Nesta perspectiva, reconhece-se que os grupos categorizados são forjados por valores atribuídos a cada um deles na sociedade, sendo alguns indivíduos mais auto identificados a uns grupos e outros indivíduos, a outros grupos.

Assim, a categorização social seria, portanto, inerente ao desenvolvimento das identidades sociais e, segundo Tajfel (1983, p.289-290): “o processo através do qual se reúnem os objectos ou acontecimentos sociais em grupos, que são equivalentes no que diz respeito às acções, intenções e sistemas de crenças do indivíduo”. Borges e Peixoto (2011, p.23), por sua vez, a partir do conceito acima, explicam:

A categorização social, por um lado, é um sistema de orientação que ajuda a definir o lugar do indivíduo na sociedade. Por outro, sustenta o processo de comparação social. Tais processos podem construir consensos sociais sobre um fenômeno, sendo suficiente para dar um rótulo aparentemente objetivo às opiniões sobre ele. Tais opiniões refletem as diferenças de valor entre seu próprio grupo e os demais, incorporadas culturalmente na inserção das pessoas e/ou dos grupos na sociedade. Essas opiniões valorativas que dialeticamente contém o desvalor do exogrupo é o preconceito, que, por sua vez, implica em discriminação social.

Desta perspectiva, a partir dos autores, o processo de categorização trata-se da distinção entre grupos através do estabelecimento de diferenças de valor, que resulta, também, na divisão das pessoas em grupos de pertencimento (endogrupo) e grupos de não pertencimento (exogrupo). Esta divisão implica, por sua vez, no estabelecimento de limites entre um “nós” positivamente valorizado e um “eles”, em contrapartida, desvalorizado. A identificação dos indivíduos a determinados grupos e não a outros, assim, resulta em processos de “aproximação” aos grupos de identificação e, conseqüente, “distanciamento” daqueles de não identificação:

[...] com o intuito de facilitar nossa compreensão do mundo, o processo de categorização social divide as pessoas em grupos (*os seus próprios versus os dos outros*) com a conseqüente discriminação do grupo que não é o seu. Assim, com a motivação de elevar nossa auto-estima, teríamos sentimentos positivos por membros de nosso grupo e sentimentos negativos por membros de outros grupos. (SILVA, 2007, p.66)

Desta forma, a percepção de fazer parte de um grupo e não de outro (resultante da categorização social) resulta em maior simpatia pelos membros do próprio grupo e, conseqüentemente, desfavorecimento dos membros do grupo o qual não se pertence o que, para Silva (2007), explicaria o caráter universal da atitude do preconceito. Brown (2010, p.59, tradução nossa), por sua vez, afirma que a categorização “parece fornecer condição suficiente para que as pessoas comecem a favorecer seu próprio grupo em detrimento de outros, seja na forma de julgamentos de avaliação tendenciosa ou através de algum tipo concreto comportamento de discriminação intergrupar”.

São muitas as manifestações de favorecimento do grupo de pertença exercidas por brasileiros sobre os estudantes africanos da UNILAB, a exemplo das verbalizações proferidas que expressam a sensação, por parte dos primeiros, de que os segundos constituem algum tipo de ameaça social competitiva e que, por esta razão, deveriam ser rejeitados. As ameaças temidas por alguns são de diversas naturezas, sobretudo quanto à ocupação de vagas na universidade e motivações de natureza socioeconômica. Marcio (E10, p.20), no formato de um diálogo, exemplifica o tom irônico com que já foi abordado e como o respondeu:

Às vezes você chega perto da pessoa e vão elogiando:

[brasileiro] “- *Cheiroso, bem vestido. Ah, mas isso vem do dinheiro do governo?*”.

[Márcio] “- *Não*”.

[brasileiro] “-*Ah, deixa de mentira! Todo mundo sabe que vocês recebem dinheiro do governo. Os meninos daqui não vestem desse jeito, significa dizer que vocês ganham mais do que os meninos daqui*”. [...]

[Márcio] “- *O dinheiro que a gente ganha é pra pagar o aluguel, energia, água, alimentação. Então o modo que a gente veste tem a ver com hábitos e costumes, como nós costumávamos nos vestir, então vamos tentar nos vestir desse jeito. Mas agora as perguntas que vocês fazem ninguém gosta*”.

[brasileiro] “-*Ah, mas tem que gostar, já que vocês ganham da gente, tiram lugar dos nossos filhos*”.

Jones (1973), explanando sobre a utilização da Teoria da Comparação Social de Leon Festinger para o desenvolvimento de uma noção sócio-psicológica de preconceito, descreve-a a partir do processo pelo qual os indivíduos afirmam-se semelhantes ou diferentes a outras pessoas pertencentes a um mesmo grupo (colocando-se nele): mais feio ou mais bonito, mais ou menos inteligente, mais ou menos capaz. O problema do preconceito, na perspectiva da Comparação Social, surge, segundo o autor, quando esta comparação ocorre não entre os membros de um mesmo grupo, mas entre os membros do grupo a que se pertence, o grupo de referência, e os membros de outro grupo.

Neste caso, segundo Jones (1973, p.03) “esse padrão é usado injustamente se nosso grupo de identificação é sempre visto como o *polo positivo* no processo de comparação”. Como

consequência, o preconceito poderia ser definido como uma atitude negativa com relação a um grupo ou uma pessoa baseando-se num processo de comparação social em que o grupo do indivíduo é considerado como o ponto positivo de referência, sendo a discriminação sua manifestação comportamental (JONES, 1973). Nos casos de competição social, a partir da comparação, o incômodo mostra-se fruto do inconformismo frente à simultânea sensação de merecimento quanto ao acesso a determinados privilégios, por parte de brasileiros, e sensação de ameaça a este merecimento oferecido pela presença do grupo estrangeiro.

Natália (E13, p.25) diz: “*essa sensação de alguns mais acharem que viemos ocupar seu espaço, os brasileiros, mesmo na universidade. É como se tivéssemos ocupando as classes deles [...]. Isso é uma coisa que tá bem presente*”. Carla (E01, p.33) também afirma, “*eu cheguei a ouvir: ‘vocês vieram pra roubar as nossas vagas, as vagas que estão para estrangeiros deveriam ser para os brasileiros por que tem vários jovens querendo estudar e não podem’*”. Brenda (E11, p.62), por sua vez, oferece outro exemplo:

Uma vez, a gente tava fazendo trabalho aqui e uma brasileira falou assim: “Gente, quando é que vão chegar os calouros?” Aí a menina falou: “Acho que é no final do mês.” Aí ela falou: “Eu acho que vem duzentos e tantos africanos”. Aí ela falou: “valha... não, não...não tá bom de africano nesse lugar, não?” E eu tipo: “tu não sabe o que tu tá fazendo aqui”.

As questões relacionadas à comparação, competição social e, como consequência, rejeição, também se relacionam às disputas de caráter sexual. Algumas estudantes relatam certo incômodo sentido por mulheres brasileiras com a sua presença, fruto simultaneamente do fato de serem africanas e das representações sexuais associadas às negras no Brasil. Como consequência, afirma a moçambicana Júlia (E14, p.270), “*as mulheres brasileiras têm tendência a tratar muito melhor a um menino africano do que uma africana*”. Kelly (E09, p.116-122), guineense, por sua vez, explica:

Eu vou passando, se tem uma brasileira e um brasileiro, casal de namorados, ela vai pegar o rosto do namorado e vai virar pra ele. É meio que assim, mostrando a nós que esse tem dono, ou que tem namorada. [...] Então tem muito isso. E não é só na faculdade, às vezes até na igreja. Se tem um rapaz que é meu amigo e ele tem namorada, se eu for falar com ele ela vem correndo pro lado dele. [...] Você vai passar, digamos que as namoradas marcam território. Sim, pra mim não tem sentido, porque às vezes você nem nota, pra mim é uma parede que tá ali e a pessoa brigando sozinha, porque eu não vou nem prestar atenção no namorado dela. Não só namorados, maridos também. A gente vai pra uma loja e o marido tá solto: corre a esposa. Eu notei isso muito e não só eu, as outras meninas também notam muito essa coisa de se vai passar africana...

Natália (E13, p.298), cabo-verdiana, assim opina quando estimulada e expressar como considera o olhar destinado a ela por mulheres brasileiras: *“De ódio (risos), acho que é de raiva. Como eu disse, aquele mesmo raciocínio, né: ‘ah, vem e pegam nossos maridos...’. Eu digo ‘êpa, cada um é cada um, né?! [...] cada pessoa é uma pessoa, cada um tem sua consciência’”*. O santomense Eduardo, a partir do relato de uma postagem no Facebook em que o assunto era as suas dificuldades financeiras, posta rejeição semelhante expressa desta vez por um homem brasileiro. Este discurso revela, também, a abrangência do incômodo por parte de alguns a partir da sensação de que os estrangeiros se beneficiam de certos privilégios que consideram pertencentes, por presunção de direito, somente aos nacionais.

Aí, um rapaz comentou assim: “você veio pra cá...” (risos). É até engraçado... “Come da nossa comida, bebe da nossa bebida, é... E ainda come as nossas mulheres e ainda tão reclamando de dinheiro?”. Foi isso que ele colocou. “Você veio pra cá, come a nossa comida, bebe a nossa bebida, e ainda come as nossas mulheres e ainda tá reclamando de dinheiro?”. Então, acho que essa frase dá pra perceber muito bem um dos pontos, né, do preconceito. (EDUARDO, E02, p.104)

O processo de estabelecimento de distâncias entre “os brasileiros” e “os africanos” e, conseqüentemente, o favoritismo de seus membros pelos grupos de pertença são expressos por Guilherme (E05, p.205), angolano, que opina: *“os alunos brasileiros, por exemplo, preferem ficar entre eles e quando você vê que ele relaciona-se com um africano deve ter um motivo mais que especial naquela relação, que o natural seria cada qual no seu canto”*. Natália (E13, p.110), por sua vez, assim afirma: *“essa questão dessa rivalidade que existe dentro da universidade mesmo, né. [...] essa coisa da separação, que existe isso não podemos negar. [...] Essa separação de africano com brasileiro, estudantes, principalmente”*. Sobre manifestações cotidianas deste processo, vejamos o que diz ainda esta jovem:

Na minha turma logo teve uma separação. Éramos uma turma bem grande, aí tinha africanos de um lado, brasileiros de outro lado. Aí eu não entendi aquele processo ali. Porque que brasileiros ficavam lá e os africanos ficavam do outro lado, sempre assim? Brasileiros de um lado, africanos de outro lado? [...] Ah, até mesmo quanto trabalhos, por exemplo, brasileiros só fazem eles com eles. [...] Nos trabalhos de grupo, brasileiros só fazem juntos e nós temos que ficar sozinhos. (NATÁLIA, E13, p.50)

João (E08, p.36), afirma: *“acho que os estudantes estrangeiros têm uma ligação boa, têm uma ligação boa, eu percebo isso. [...] Tu podes ver quatro africanos de diferentes países numa mesa [restaurante universitário]. Mas é difícil misturar os africanos com os brasileiros”*. Brenda (E11, p.62) reintera: *“a gente percebe essa coisa de cada um pro lado... [...] Tu pode entrar em qualquer sala de aula, tu vai ver os africanos pra um canto e os*

brasileiros pro outro lado”. Buscando explicar melhor as motivações para este fenômeno, a jovem Brenda prossegue com sua argumentação:

Com aquela coisa de generalizar eu até entendo, em certa parte, que os brasileiros, por exemplo, não nos conhecem muito bem. Aí eles escutam uma coisa: “eles são assim e assim”; aí eles se isolam. Então, quando a gente é tratado desse jeito, a gente também se isola. Então, só por isso que não acontece a integração. Se houvesse um pouco de empatia, a gente se relacionava de melhores modos, porque tem brasileiros que tem filho com brasileiras e, ou, com africanas e vice-versa, com pessoas de nacionalidades diferentes. Têm pessoas que se dão bem. Só que a partir do momento que você se põe na posição de se defender de um grupo e não entender, interagir e ver se é mesmo, se é mesmo assim, isso, isso não acontece, então torna muito difícil essa cooperação. (BRENDA, p. 122)

Desta forma, compreendemos que ao lado do racismo, uma das mais observáveis manifestações de preconceito contra os (as) estudantes africanos/as no contexto brasileiro seja sua pronta homogeneização, origem e decorrência da sua condição de minoria social. Os processos estabelecidos de diferenciação, favorecimento dos grupos de pertença e comparação competitiva, levam a distanciamentos psicossociais, o que embaraça, pelo menos em relação aos grupos em questão (africanos e brasileiros), o projeto de integração da Universidade, ao mesmo em tempo que favorece o desenvolvimento de estereótipos, processos de discriminação, além da emergência de sofrimento sociais.

3.2 Estereótipos sociais, processos de rotulação e estigmatização.

A partir dos processos de categorização social, como uma consequência ou atributo daqueles processos, os (as) estudantes africanos/as da UNILAB passam a estar sujeitos a um conjunto de crenças ao seu respeito que, baseadas em poucos critérios e em uma tendência ao amplo compartilhamento, são compreendidas como estereótipos sociais. Segundo Rodrigues, Assmar e Jalonski (2009), o termo “estereótipo” foi cunhado por volta do ano de 1798, relacionados aos processos de moldagem, de repetição. Antes mesmo dos psicólogos sociais, segundo os autores, a psiquiatria utilizava a expressão, fazendo alusão às repetições de gestos, posturas e falas comuns a alguns quadros de doença mental.

Originalmente, o termo deriva do processo de impressão gráfica em que um molde é produzido e é repetido diversas vezes, de forma a duplicar padrões ou imagens sobre páginas em branco. Em 1922, o jornalista norte-americano Walter Lippman passou a chamar de “estereótipos” a imputação de certas características aos indivíduos pertencentes a determinados

grupos sociais, atribuindo-lhes aspectos considerados típicos. (RODRIGUES, ASSMAR e JALONSKI, 2009; SOUZA, 2014).

Para Allport (1979, p.191, tradução nossa), “seja favorável ou desfavorável, um estereótipo é uma crença exagerada associada a uma categoria. Sua função é justificar (racionalizar) nossa conduta em relação a essa categoria”. Souza (2014, p.36), por sua vez, ressalta, a partir de G. Allport, a diferença entre os conceitos de categoria e de estereótipo: “categorias referem-se a conceitos associados, propriedades, ou objetos que se sobrepõe em significado ou objetivo. Estereótipos referem-se a crenças exageradas associadas com uma categoria de pessoas que funciona para racionalizar o comportamento daquela categoria”.

Tajfel (1982), por sua vez, apresenta-nos o conceito de estereótipo fornecido pelo dicionarista inglês Oliver Stallybrass. Nele, segundo o autor, Stallybrass foi mais longe que muitos psicólogos sociais de sua época, devido à importância que este deu ao significado psicossocial dos estereótipos e aos processos em que se baseiam o seu funcionamento. Nesta definição, o estereótipo equivale a uma imagem hipersimplificada de uma determinada categoria que é compartilhada, em seus aspectos essenciais, por um número grande de pessoas: uma matriz que reduz e condensa vários elementos e, por fim, replica-se largamente. Para Krüger (2004, p.36-37):

Pode-se definir estereótipo social como crença coletivamente compartilhada acerca de algum atributo, característica ou traço psicológico, moral ou físico atribuído extensivamente a um agrupamento humano, formado mediante a aplicação de um ou mais critérios, como por exemplo, idade, sexo, inteligência, moralidade, profissão, estado civil, escolaridade, formação política e filiação religiosa.

A partir de Krüger (2004), compreendemos que os estereótipos sociais podem, por sua vez, ser classificados quanto à natureza do grupo a que se refere (autoestereótipos ou heteroestereótipos) e quanto ao seu valor, se positivos (favoráveis) ou negativos (desfavoráveis). Desta forma, segundo o autor, quando o direcionamento do estereótipo for ao grupo de pertencimento, este é chamado de autoestereótipo; quando é a um grupo distinto, de não pertencimento, trata-se de um heteroestereótipo; quando sua qualidade é positiva, é um estereótipo positivo, podendo ser também referente a uma qualidade negativa, um estereótipo negativo. De tal modo que, ressalte-se, nem todo estereótipo é negativo.

Neste trabalho, buscamos focalizar nos estereótipos relacionados aos processos de preconceito social que, na classificação de Krüger (2004), são estereótipos negativos. Mais especificamente, imagens sociais desdobradas nas relações entre grupos e forjadas a partir da condição de minoria social experimentada pelos (as) estudantes dos PALOP. Assim,

destacamos duas formas de heteroestereotipia negativas a que estão sujeitos os (as) estudantes imigrantes africanos da UNILAB para fins estudantis: os estereótipos sobre o continente africano e os processos de rotulação, que, por sua vez, derivam em estigmas.

Aspecto muito relevante do preconceito sofrido pela população de imigrantes africanos no Brasil diz respeito à imagem que foi historicamente produzida e é reproduzida cotidianamente sobre a África no país. Na medida em que esta imagem é compartilhada a partir de uma hipersimplificação da realidade, trata-se de um estereótipo que aborda o continente como se fosse um único país, associado a uma imagem desfavorável. Reduzindo suas complexidades histórica, cultural, econômica, política e ambiental, traz, por sua vez, implicações diretas à experiência da imigração para fins estudantis. Carla (E01, p.41), explica:

Uma coisa que eu estranhei demais: eles tinham uma noção que a África era uma coisa só, que era um país só. Então eu que sou cabo-verdiana, tinha a obrigação de conhecer todos os africanos, por que parecia que a gente vinha de um país só, acho que nem de um país só, de uma cidade só. [...] E outra coisa, eles tinham uma visão da África como totalmente negra, preta [...] Eles veem a África de acordo com o que a mídia mostra, e normalmente a mídia mostra o que quer. Quando eles vão fazer uma reportagem, dificilmente eles ficam repetindo o nome do país, é só: lá na África é assim, lá na África é isso... Não especificam qual o país da África, qual a região da África que eles estão falando, então por causa disso, eu acho, eu eles veem uma África só.

A afirmação de que o continente africano é reduzido a um único país, ao mesmo tempo em que é percebido predominantemente a partir da influência da mídia, também foi feita por Camila (E12, p.28), que disse: “a maioria pensa que a África não é um continente [...] Tem a visão da África que é aquela que a mídia traz. A África é pobreza, é não sei o quê [...] Raras vezes mostram os aspectos positivos”. Sobre isso, ainda afirma Eduardo (E02, p.96), santomense: “algumas pessoas nem perguntam de que país eu sou [...] no sentido de que a África é um país”. João (E08, p.32), guineense, por sua vez, exemplifica o problema, arriscando quantificá-lo: “eu acho que os brasileiros precisam ser mais esclarecidos sobre o continente africano, precisam ter mais informações sobre o continente africano. [...] Eu posso dizer que 90% deles não sabem quase nada do continente africano”.

Quanto ao juízo desfavorável produzido e reproduzido sobre a África, em geral, e sobre a África subsaariana, mais especificamente, Munanga (2009b) destaca que, após a partilha territorial realizada pela Conferência de Berlim de 1885, que definiu quais territórios ficariam sob o domínio de cada um dos impérios coloniais europeus, a associação daquele continente a representações de selvageria, barbárie, atraso e guerras fez parte do projeto que visou justificar sua exploração:

A visão da África subsaariana na historiografia colonial deixou imagens estereotipadas que resistem até hoje no imaginário coletivo das populações contemporâneas, imagens estas popularizadas nos clichês dos filmes de Tarzan. Até hoje, na maioria das imagens atuais sobre a África, raramente são mostrados os vestígios de um palácio real, de um império, as imagens dos reis e ainda menos as de uma cidade moderna africana construída pelo próprio ex-colonizador. As imagens geralmente exibidas mostram uma África dividida e reduzida, enfocando sempre os aspectos negativos [...]. (MUNANGA, 2009b, p. 17)

Consequentemente, as pessoas vindas de lá são representadas também aqui a partir de imagens negativamente generalizadas, caricaturas. Para Có (2013), assim, o continente africano é compreendido pelo brasileiro como primitivo e seu povo, sem cultura. Sua população, assim sendo, é retratada independentemente de sua história, suas identidades, como se vivessem em uma realidade animal ou bestial. Na narrativa colonizadora ainda dominante, forjada sob o pretexto da suposta pacificação ou civilização daquele continente, segundo Munanga (2009, p.12): “reinos e impérios foram substituídos pelas hordas e tribos primitivas em estado de guerras permanentes, uma contra as outras, [...] adiante qualificadas como ignorantes e anárquicas”. Afirma o guineense João (E08, p.32):

As pessoas veem a África como um país só, as pessoas veem África como um continente que tem fome, veem África como um continente que tá com guerras de tribos, entre tribos, essas coisas... Continente em conflito... É assim que eu vejo como as pessoas encaram África, percebem África. Eu penso que África é muito diferente, bem diferente.

Temóteo e Pinheiro (2012), por sua vez, destacam como esta imagem estereotipada da África repercute nos preconceitos que muitos brasileiros possuem ao se relacionam com estudantes africanos. Segundo os autores, esta imagem criada em relação ao continente é distorcida e equivocada, demonstrando preconceito racial, cultural e religioso, além da crença de que os africanos não possam impetrar patamares econômicos, sociais e políticos semelhantes ao experimentado pelos nacionais.

A jovem de Guiné-Bissau Amanda (E06, p.53) afirma: “muitos, assim, eu acho que tem aquela ideia de que a gente não sabe de nada [...] E vem pra cá por que lá tem fome, lá tem guerra, tem problemas. Então vem pra cá, procurando melhor condição”. Eduardo (E02, p.52-54), santomense, ao responder como compreende que o continente africano é visto por brasileiros, diz: “Como mata. África é mata... [...]. As pessoas pensam, parece, que não tem energia. [...] Uma moça perguntou como é que nós conservamos comida, porque acha que não tem geladeira, né! Não tem geladeira, não tem TV, não tem... Pensa que é mata mesmo.”

A repercussão desta imagem generalista e negativa recai sobre a experiência do estudante que vem dos diferentes países estudar no Brasil. Segundo C6 (2013), o cotidiano de um africano nas cidades brasileiras é difícil, “na medida em que ele ‘aparece’ como um exótico, incômodo ou simplesmente um africano” (C6, 2013, p.81). O guineense João (E08, p.34), quando questionado se a visão que se tem no Brasil sobre o continente africano interfere na forma como são vistos no país, responde com objetividade: *“interfere sim, interfere!”*. A moçambicana Júlia (E14, p.219), por sua vez, explica: *“fala o nome de África, já vem o preconceito. Talvez o moçambicano que diga não sofra preconceito, no momento que ele abrir a boca e dizer que é de Moçambique, de África, aí vai começar o preconceito”*.

Uma das maneiras cotidianas com que nossos interlocutores entram em contato com o desconhecimento dos brasileiros sobre o continente e, conseqüentemente, com esta imagem estereotipada, são as perguntas que costumam escutar cotidianamente. De tais perguntas, fortemente baseadas em estereótipos, os estudantes conseguem inferir os prejulgamentos compartilhados por alguns brasileiros sobre sua origem, tal qual expõe a cabo-verdiana Natália (E13, p.178):

Aí, as pessoas vêm com perguntas que não tem nada a ver: se eu moro na árvore, se eu como com a mão... Nunca comi com a mão, só se quando eu fosse criança, pegar alguma coisa... Não é assim. Eu sei usar garfo e faca, eu sei usar colher, eu sei que existe prato. Eu falo... ‘Oh, ela fala português? Essa aí fala português’. ‘-Sim, eu vivo num país em que a língua oficial é portuguesa, então não tem o que aprender’.

Gilberto (E03, p.81), guineense, narra: *“eles começaram a me perguntar: ‘mas você veio de quê? Você veio de barco pra cá? Como é que você conseguiu chegar aqui no Brasil? Você tava passando fome lá?’”*. O angolano Pedro (E04, p.10) reafirma, a partir das primeiras perguntas que ouviu ao chegar ao país: *“o pessoal perguntava se a gente lá convive com os leões, se a gente veio com um elefante, se a gente veio nadando”*. Carla (E01, p.41), por sua vez: *“já me perguntaram se eu andava nua na rua”*. E Amanda (E06, p.23), que diz: *“‘você tem mãe? Você tem pai? ah... você veio pra cá de quê? Você veio a pé?’*. *Assim, eu vi que eram pessoas que não tinham noção do que tavam perguntando: ‘você veio a pé? você veio de carro?... ah... a tua casa lá é uma casa na árvore?’”*.

Também como predicados dos processos de categorização social, um caso em específico da estereotipia social a que estão submetidos os (as) estudantes africanos da UNILAB são os processos de rotulação. Os “rótulos” são, então, estereótipos destinados a caracterizar os sujeitos, sugerido, da parte de quem os rotula, uma inclinação para antecipar ou prever determinados comportamentos dos indivíduos rotulados. (ALLPORT, 1979;

RODRIGUES, ASSMAR, JABLONSKI, 2009; SILVA, 2007). Desta forma, ao rotular os indivíduos de determinadas formas atribui-se “etiquetas” àqueles, que nada mais são do que estereótipos sociais destinados a caricaturá-los e prejudgá-los.

Para Silva (2007), o rótulo gera grande influência sobre a percepção que temos do comportamento do indivíduo, pois estes tendem a ser mantidos apesar dos fatos que os contradigam. Como consequência da categorização social, seu objetivo seria “explicar” o mundo, distinguindo as pessoas e os grupos sociais, possuindo, como pano de fundo, as posições que estes possuem na sociedade, além de serem influenciados, segundo a autora, por boatos ou imagens forjadas pelos meios de comunicação. Rótulos a que estão sujeitos os estudantes africanos da UNILAB, descritos a seguir, são, no caso dos homens, “brutos”, “violentos”, “estupradores”; no caso das mulheres, “sexualmente disponíveis” ou “submissas”; comum a ambos os gêneros, a rotulação de “menos capazes intelectualmente”.

Resultado direto do estereótipo social do continente africano que o descreve como um lugar “selvagem” ou “atrasado” e, também, do racismo experimentado no cotidiano do Brasil, um dos estereótipos que recai sobre os/as estudantes africanos/as da UNILAB é o de homens e mulheres que agiriam predominantemente de forma menos racional e mais emocional, impulsiva ou animal. Esta suposta qualidade, atribuída a estes jovens, foram relatados como uma crença em uma disponibilidade banal à atividade sexual, por parte das mulheres, e a certa predisposição a atos de violência, especialmente atribuídos aos homens.

Sobre a associação das mulheres à disponibilidade sexual, afirma a cabo-verdiana Natália (E13, p.270): “*não sei se você ouviu na rádio, por exemplo, falaram isso. Até padre na missa, padre fala mal de africana, padre dizer que africanas são todas putas, desculpa a expressão. Isso é triste!*”. A falsa associação das mulheres africanas à disponibilidade sexual também é narrada pela santomense Kelly (E09, p.151-153), que diz: “*quando você passa, né, que a pessoa fala [...] Algumas meninas que moravam comigo, elas diziam que quando passavam as pessoas chamavam nomes. [...] ... ‘Cabaré, num sei o quê’, quando elas passavam*”. A jovem guineense Amanda, por sua vez, explica o peso deste rótulo, narrando alguns comentários que teve de aturar e a abordagem desrespeitosa sofrida por uma colega africana:

Às vezes você sai, né... É comentários pra todo canto, era uma coisa também que me irritava muito, muito, até hoje ainda me incomoda com isso [...] É ‘-morena linda’, ‘-ai que corpo bonito...’, ‘-ah, num sei quê... queria...’ eu ouço muito [...]. Os homens: ‘- ah, queria nascer na África, queria casar com uma africana...’, ‘- ah, se eu não fosse casado, eu ia casar com uma africana...’. É um monte de coisa assim [...] Você vai pegar um mototaxi, às vezes, o próprio mototaxi quer faltar com o respeito,

quer falar uma besteira e... eu não sei... [...] Uma vez, uma menina que estuda comigo [...] ela se dirigiu pra pegar um mototaxi. Aí, o mototaxi: ‘- não, não sei o quê’, queria... Ele falou, assim, como se algumas africanas fossem prostitutas e todas fossem, né?! [...] A pergunta que ele fez foi assim: ‘- quanto é que você cobra?’ Logo de cara assim. A menina foi lá pra pegar o mototaxi pra ir pra faculdade, ele perguntou: ‘- quanto é que você cobra?’. Ela ainda: ‘- como assim eu cobro? O quê?’ [...]. Eu vejo que é uma extrema falta de educação, é um extremo desrespeito. (AMANDA, E06, p. 77-85)

Quanto ao caso masculino e a associação dos rapazes à brutalidade e violência, explana Carla (E01, p.71), que afirma: “*o estereótipo do homem africano é o de um homem bruto. Eles falam que africano é muito bruto, que é muito violento, muito isso, muito aquilo. Ninguém quer ver uma filha com um homem desse tipo*”. Natália (E13, p.294) descreve: “*os meninos sofrem principalmente por causa disso, que eles generalizam e dizem: ‘todos os homens, todos os rapazes africanos, são brutos, são porcos, cheiram mal, são num sei o quê’*”. Eduardo (E02, p.66), por sua vez, dá sua versão: “*Quebrado? ‘Quem quebrou foi o africano’, é isso o que vão dizer. [...] Vão dizer: ‘é africano’. Mesmo não sendo africano, mas ‘é africano’. ‘É africano’, aqui. ‘É agressivo, ele destrói o patrimônio público’*”.

Desta rotulação generalista, animalesca, no sentido de aproximar o homem africano a um animal, emerge também outra, que os associa a atitudes de violência contra a mulher. Relatos dos estudantes expressaram, assim, sua vinculação a imagem de “estupradores”, principalmente após o caso ocorrido em 2016, apresentado no capítulo anterior, quando um casal de estudantes africanos esteve envolvido em um rumor correspondente, amplamente compartilhado à época nas cidades de Redenção e Acarape e com repercussão até os dias atuais.

Tajfel (1982) explica, a partir de estudos sobre aspectos cognitivos da estereotipia social, que acontecimentos sociais significativos, ou seja, que passam a serem guardados mais frequentemente na memória, geralmente são acontecimentos ruins ou extremos associados a indivíduos, servindo para sua generalização quanto à categoria social. Segundo o autor, “é natural que, desta forma, o comportamento *negativo* dos membros de grupos minoritários seja hiper-representado na memória e no juízo” (TAJFEL, 1982, p.167). Como consequência, observemos a afirmação de Eduardo (E02, p.86): “*os casos que ganharam mais repercussão de violência são casos que envolviam os africanos*”.

Desta forma, o episódio excepcional de estupro atribuído a um estudante africano ganhou grande e desproporcional repercussão à época, sendo guardado na memória social e intensificando o rótulo que os associam à violência e agressividade, de tal maneira que persistentemente foram reclamados como exemplos de preconceito por nossos interlocutores, a exemplo do angolano Pedro (E04, p.20), que diz: “*aí o pessoal quer só ficar falando: ‘os*

africanos tão acostumados a estuprar e tal'. Pô, eu sou africano, mas eu nunca tive nenhum envolvimento”.

O guineense Francisco (E07, p.82) afirma: “*como aconteceu outro dia, fizeram uma palestra aqui e: ‘-africanos são estupradores’, falaram isso. [...] ‘Africanos são machistas, africanos são estupradores’*”. Já o guineense Márcio (E10, p.28) diz: “*na rua tem gente xingando: ‘ei, estuprador’*”. Eduardo (E02), santomense, por sua vez, observa que mesmo um grupo estudantil brasileiro, composto por jovens que lutam, por um lado, a luta justa contra as práticas sociais de violência contra a mulher e machismo na sociedade brasileira, inclusive no que se referem a casos de estupro, chegou, por outro, segundo ele, equivocadamente a utilizar-se também de rótulos atribuídos aos homens africanos:

A forma como elas se comportam, elas demonstram preconceito. Nós não tamos falando, por exemplo, daquilo que elas defendem, o que elas defendem é outra coisa, mas aquilo que elas mostram. [...] Quando elas fazem uma manifestação antimachismo aí fora, antiestupro, essa manifestação é dirigida ao público africano, isso é explícito! Não é uma coisa que estamos a supor, uma suposição, é explícito! [...] Ou seja, a luta das feministas aqui é uma luta delas contra os africanos, não uma luta delas, de um modo geral, contra os homens ou contra o machismo. [...] É claro que elas têm o direito de se manifestar contra os africanos, se fizessem uma coisa contra todos os homens. (EDUARDO, E02, p.86)

Esta rotulação dos homens africanos como estupradores está diretamente relacionada ao agravamento da antipatia ao grupo em questão, inclusive resultando, como abordado anteriormente, em formas incisivas de agressão, como a ameaça de morte ouvida por um estudante guineense e descrita por Brenda (E11)⁸. Este agravamento, por sua vez, vincula-se também ao processo de estigmatização a que estes estudantes estão submetidos quando rotulados.

Siqueira e Cardoso (2011) relacionam os conceitos de rotulação ao de estigma, uma vez que, segundo os autores, os rótulos sociais proporcionam uma separação delimitada entre dois grupos: os socialmente considerados “normais” e o grupo dos “estigmatizados”, estes últimos sendo rotulados negativamente. Para Goffman (2013), os estigmas são consequência dos processos de estabelecimento dos atributos considerados comuns para os membros de determinados ambientes sociais, assim como das expectativas normativas decorrentes. A partir disso, quando nos deparamos com indivíduos que apresentam qualidades que evidenciam suas diferenças, segundo o autor, deixamos de considerá-los comuns e totais, identificando-os como pessoas estragadas e diminuídas.

⁸ Vide o capítulo II, página 68.

Desta forma, infere-se que nossos interlocutores ao serem, inicialmente, categorizados como “os africanos” e, seguidamente, rotulados a partir desta categoria são, igualmente, estigmatizados, tratados de modo diferente e em oposição ao conjunto das pessoas tidas como comuns ao contexto brasileiro e, como consequência, estão submetidos a processos de degeneração social de sua identidade. Afirma a guineense Amanda (E06, p.159), por exemplo, a partir da etiqueta de “submissa” atribuída às mulheres africanas: *“aquilo, pra mim, foi de denegrir mesmo a nossa imagem. Dizer assim que ‘todas as africanas tavam acostumadas com aquilo e tudo’, e a gente sabe que não.*

A etiqueta de “submissa” em questão, que também compreendemos como expressão da manifestação cultural de racismo, ganhou força a partir dos rumores do estupro ocorrido em 2016. Na ocasião, ao reagirem (as jovens africanas) de forma a não reforçarem o fato de que um caso particular fosse motivação para generalizações sobre o comportamento dos homens africanos e, simultaneamente, ao posicionarem-se, segundo elas próprias, a favor de uma verificação dos fatos ocorridos e contra pré-julgamentos públicos e processos de justificação, foram taxadas de cúmplices e rotuladas de submissas. Assim defendia, à época, Brenda (E11, p.24): *“‘vocês não podem julgar uma pessoa com base numa denúncia. [...] A justiça vai julgar, e não todos os brasileiros pedirem a expulsão imediata do rapaz, e prisão, e tudo o mais’. Então, o caso aconteceu e começaram a inventar um bocado de coisa”.*

Segundo Goffman (2013), um indivíduo é possuidor de um estigma quando poderia ter sido recebido na relação social cotidiana, mas, por possuir um traço que o distingue e impõe atenção por possuir característica diferente do que havia sido previsto, deixam de ser chamados “normais”. Desta forma, a pessoa rotulada, por possuir traços sociais desvalorizados, torna-se também estigmatizada e, conseqüentemente, menos capaz de plena aceitação social. Considerando que os rapazes e moças africanos/as fazem parte de grupo social minoritário, tomando-se aqui a acepção de minoria social de Tajfel (1982), as atribuições de traços e rótulos distintivos também devem ser compreendidas a partir das relações intergrupais e das expectativas geradas sobre os indivíduos destas minorias.

Outro rótulo a que estão submetidos os (as) estudantes africanos/as faz referência a uma suposta dificuldade para o aprendizado, um hipotético déficit intelectual na comparação com os brasileiros. Assim afirma o guineense Gilberto (E03, p.34): *“é uma questão muito, eu poderia dizer, chocante. Porque o estudante brasileiro vê o africano como se fosse um cara que não sabe nada. Como se fosse um jumento, desculpa a expressão”.* Sobre isso, também afirma Guilherme (E05, p.137): *“porque o africano sempre é excluído, quando se falam de pessoas pensantes, o africano é o cara que não pensa, é o cara atrasado”.* Já o jovem

santomense Eduardo (E02, p.82) exemplifica uma das formas em que este rótulo repercute em sua experiência:

Por exemplo, quando você vai falar com um técnico [...] O técnico e as pessoas também pegam você como se você fosse um bebê, como se você fosse um bebê e precisasse de muita atenção, muito carinho. [...] Quer dizer, como se você tivesse alguma dificuldade de percepção que mereceria... [...] mas quando um estudante brasileiro vem, ele só diz 'faz isso'. [...] É como se você tivesse muita dificuldade em perceber e você precisaria de um tempo maior pra poder compreender aquele tema, aquele assunto. Pra compreender, então, ele vai tratar você como muito mimo. Eu, particularmente, eu detesto isso, não gosto.

Este tratamento diferenciado, a partir da pressuposição de certa incapacidade de compreensão, também foi afirmado por Kelly (E09, p.60), que disse: *“a pessoa tenta fazer mímica pra gente entender. [...] e quando ela vai falar com você ela meio que faz assim: expressões faciais, ela abre a boca ou ela fala muito alto [...] meio que pra nos ajudar a entender [...] como se não entendêssemos português”*. O estigma associado ao rótulo em questão resulta, assim, em um processo de degeneração da identidade dos/das estudantes, a partir do qual afirma Guilherme (E05, p.280): *“essa das pessoas pensarem que o africano não merece, o africano é um povo atrasado, que ele é incapaz de se formar, é incapaz de ser engenheiro, e incapaz de ser administrador, incapaz de ser sociólogo. [...] e não é bem assim.”*

Como esta suposta dificuldade - ou déficit - vai diretamente de encontro a uma qualidade necessária ao ambiente acadêmico, a aprendizagem, sua repercussão negativa é bastante experimentada dentro dos ambientes universitários, inclusive em sala de aula. Um exemplo de fala neste sentido nos foi apresentada por Carla (E03, p.83) que, após pedir a um professor determinada explicação, ouviu pessoas falando: *“ -não sei por que têm africanos aqui na sala, eles só atrasam a gente’. [...] Continuaram dizendo: ‘é porque o professor tem que parar pra explicar dez vezes para eles o que a gente consegue entender da primeira vez’.*

Rodrigues, Assmar e Jablonski (2009) destacam duas consequências importantes dos rótulos sociais: a) a tendência da parte do sujeito que rotula, visando manter a coerência sobre sua percepção de realidade, de não perceber as contradições da realidade quando estas vão de encontro às suas expectativas, esforçando-se para integrá-las ao seu preconceito original; e b) a profecia autorrealizadora, que implica na indução do rotulado de agir de acordo com o rótulo a ele atribuído, sendo influenciado por ele consciente e inconscientemente, mantendo-o e reforçando-o.

Sobre a tendência a manutenção da coerência dos estereótipos quanto à África e quanto aos rótulos que destacamos, alguns relatos sugerem, por exemplo, que quando

brasileiros se deparam com provas contrárias as imagens produzidas, ao invés de desconstruírem aquelas imagens e reconhecerem seus equívocos, tratam os casos postos como “exceção”. A jovem Amanda (E06, p.99), por exemplo, afirma: “*tem esse negócio, vamos dizer assim, às vezes falam que eu não pareço africana, tem... [...]*”. Afirmar que a jovem não parece uma africana, na verdade, é uma forma da pessoa que rotula lidar com a contradição entre os estereótipos matrizes relacionados ao/a africano/a e observação de fatos que os negam, mantendo a coerência dos primeiros. Em diálogo com a jovem, buscamos compreender este fenômeno:

- *Amanda: Porque africana é mais escura, porque africana, talvez, seja bruta. Eu sou educada, não sei, eu acho assim, né? Eu acho, sei lá. Porque tem uma ideia dos africanos, aí quando vai conhecer, fala assim: - “você não parece africana”. [...]*
- Como se as pessoas já tem uma certa concepção sobre os africanos. [...]*
- *Pesquisador: mas é engraçado que não muda o pensamento sobre os africanos, muda o pensamento sobre aquela pessoa, é isso?*
- *Amanda: Sobre aquela pessoa, isso, com certeza, muda o pensamento só daquela pessoa, não dos africanos. (AMANDA, E06, p.105-107)*

Na mesma perspectiva, o desinteresse da parte de alguns brasileiros de acessarem informações de qualidade que os contradigam e a seus preconceitos e, simultaneamente, a insistência destes em realizar perguntas estereotipadas colaboram com esta manutenção da coerência dos estereótipos. A partir de uma tentativa, em público, da cabo-verdiana Brenda (E11, p.90) de problematizar estas imagens, a jovem conclui:

Então, a gente fez essa Assembleia e sentou na mesa com cada menina de uma nacionalidade. Foi falar que não é “cultura de estupro”, porque eles têm mania dessa palavra e essa palavra não nos cabe. Cultura não! Não é cultura, nem de estupro, nem de agressão, nem de nada. Que a gente não tem disso. Então, a gente falou. Só que quando a gente fala, ninguém dos brasileiros ouve. Tá entendendo? Então isso é a nossa frustração que, talvez se eles parassem pra entender e tentar ver os dois lados dos fatos, eles parariam de julgar mais.

Sobre a profecia autorrealizadora, Allport (1979) afirma que o termo original “*self-fulfilling prophecy*” foi criado pelo sociólogo norte-americano Robert Merton (1910-2003), designando os inúmeros modos sutis em que a expectativa de certos comportamentos no outro evoca esse mesmo comportamento. Para o autor, este conceito serve para chamar a atenção para a reciprocidade das condutas dos seres humanos quando em interação. A moçambicana Camila (E12, p.54) exemplifica um caso:

Lembro que uma vez eu estava com um menino moçambicano passando pela rua. Aí passou um senhor e falou alguma coisa: ‘preto’. Aí eu lembro que eu não dei muita atenção pra aquilo, mas ele deu. Aí ele ficou lá, respondendo, respondendo e o senhor acabou dizendo que nós éramos mal-educados, que não sei o quê...

Afirma Allport (1979, p.159, tradução nossa): “se um homem entra num grupo acreditando que todos os presentes acreditam que ele seja agressivo, provavelmente se comportará de maneira tão defensiva e insultante que a verdadeira agressão será evocada”. Goffman (2013), por sua vez, afirma sobre a resposta defensiva da pessoa estigmatizada, que esta pode ser percebida como uma expressão direta do defeito atribuído a ela e, ambos, defeito e resposta, servem, então, como consequente justificativa para a maneira como são tratados. Observemos o relato de Eduardo (E02, p.90):

Não sou violento, só me torno violento com as mulheres da UNILAB quando elas também demonstram preconceito comigo, uma ignorância, é nesse sentido. Se uma moça vier perguntar, por exemplo, se você lá em África faz alguma coisa assim, que eu percebo que é uma coisa estúpida, eu vou ser estúpido com ela. Não é porque sou violento, não é porque é uma mulher, porque é uma pessoa que me perguntou aquilo. Se fosse homem, se fosse mulher, eu ia agir da mesma forma, ia ser estúpido da mesma forma, eu ia responder. Então, não posso ser agredido aqui na rua porque houve um caso de estupro que envolveu um estudante africano. E a forma que elas colocam isso, acabam prejudicando a imagem dos africanos.

Há também relatos da presença de outro elemento relevante das implicações dos processos de rotulação, a ameaça do estereótipo (SILVA, 2007). Este fenômeno resulta do temor que os indivíduos rotulados possuem, conscientes das expectativas preconceituosas que os outros lhes dedicam e aos seus grupos sociais, de tornarem-se, eles próprios, agentes não conscientes da confirmação destas expectativas. Segundo Silva (2007, p.61), indivíduos estereotipados que sabem dos rótulos destinados a seu grupo “acabam por desenvolver um alto grau de apreensão quando entram em contato com outros indivíduos, pois temem que seu comportamento espontâneo acabe por confirmar os estereótipos”.

Deste modo, na medida em que faz com que os indivíduos evitem reproduzir os rótulos, a ameaça do estereótipo os impedem muitas vezes que atuarem espontaneamente no ambiente social. Sobre o medo de agir espontaneamente, o angolano Guilherme (E05, p.280), por exemplo, fala: “*a gente tenta, às vezes, por exemplo... em Angola, tem coisas que lá eu fazia que eu não posso fazer, porque vou ser visto como atrasado [...]. Vou ser visto como uma pessoa primitiva, que não evoluiu*”. Brenda (E11, p.86), assim se expressa sobre o assunto: “*a gente não tem essa liberdade de fazer o que quiser*”.

Segundo Goffman (2013, p.24), a pessoa estigmatizada, como consequência de ser observada, de estar “em exibição”, sente que seus menores atos são avaliados, assim: “erros menores ou enganos incidentais podem, sente ele, ser interpretado como uma expressão direta de seu atributo diferencial estigmatizado”. Natália (E13, p.322), cabo-verdiana afirma: “*você*

não pode fazer, você não pode ser você aqui, porque você aqui, cada ação que você fizer, todos nós vamos pagar, então, não faça! Então, tem aquela preocupação". O jovem Eduardo (E02, p.129-131), por sua vez, nos fornece um exemplo de como age movido pelo medo de fortificar o rótulo de agressor contra as mulheres, fato que o leva, como consequência, evitar estabelecer contato com brasileiras.

Não, porque devido a esses acontecimentos, eu quero me afastar. [...] A moça brasileira acusa a gente de ser preconceituoso. Presta atenção, todo mundo dizendo que o teu grupo é agressor, é esturpador... É preconceituoso. Você teria coragem de relacionar com eles? Eu não me relaciono com a brasileira porque eu quero ficar distante, eu não quero ser associado ao preconceituoso, tenho medo de me relacionar um dia e que eu exagere, por exemplo, em algum momento, por exemplo, uma brincadeira. Hoje em dia, quase tudo é assédio, você não pode chamar uma moça, por exemplo, dizer que gosta dela, chamar ela de bonita ou até mesmo, por exemplo, que eu sempre costumo fazer, meu comentário, não se pode dar nenhum, como se diz aqui no Brasil, xaveco, né? Não pode fazer nada disso, e vai que um dia eu faça isso. [...] Se elas sentassem nesse banco, aqui eu fico por um tempo, se elas tentarem puxar algum assunto: - "dá licença, eu vou sentar em outro lugar". Talvez eu esteja sendo muito..., mas eu quero evitar, porque eu sei do meu comportamento [...]. Prefiro, prefiro isolar do que ter uma convivência mais intensa com elas.

Pereira (2004) explana que a noção de ameaça do estereótipo assenta-se em duas linhas de argumentos: na primeira, o indivíduo que pertencem ao grupo estereotipado negativamente evita realizar tarefas que reforcem o estereótipo; na segunda, este, então, desvaloriza a tarefa, afastando o temor de não confirmar o estereótipo, o que o leva a deixar de despender esforços para melhorar seu desempenho sobre a tarefa, o que o leva, no entanto, exatamente a confirmação do estereótipo que tentou, inicialmente, evitar. O exemplo do jovem Eduardo parece exemplificar esta explanação.

3.3 Discriminação: perda de status social, imposto racial e desfavorecimento.

Quando Allport (1979) descreve "discriminação" este a compreende como comportamentos que, por exemplo, tentam impedir que os membros do grupo excluído possam ocupar certos tipos de empregos, de moradia, possuir direitos, oportunidades e privilégios sociais. Segundo o autor, esta ocorre quando há a negação aos indivíduos ou grupos de pessoas a igualdade de tratamento almejado por elas e, desta forma, quando são tomadas medidas destinadas a excluí-los da vizinhança, da escola, do trabalho e, até, do país. O autor defende que seu conceito seja amplo, abrangendo grupos como de criminosos, psicóticos e outros, cuja igualdade de tratamento não é necessariamente oferecida.

Jones (1973), ao discorrer sobre pesquisas realizadas por cientistas sociais sobre preconceito, em geral influenciadas por G. Allport, critica-as a partir de sua centralidade nas atitudes e, como consequência, na redução da importância oferecida a dimensão comportamental do fenômeno. Afirma, desta forma, ser esta dimensão mais importante que a primeira, em sua concepção, descrevendo-a em termos das consequências do preconceito, ao invés de suas causas, e alegando que é necessário reconhecê-la como o ponto de partida de qualquer análise social significativa sobre o tema. Para o autor:

A manifestação comportamental de preconceito é a discriminação – as ações destinadas a manter as características de nosso grupo, bem como sua posição privilegiada, à custa dos participantes do grupo de comparação. [...] Portanto, o comportamento é mais importante para nós do que a atitude de preconceito. (JONES, 1973, p.02-03).

Assim, por discriminação compreendem-se as manifestações comportamentais, as ações que, inseridas que estão em contexto social de conflitos entre grupos sociais, resulta na manutenção dos privilégios de uns, bem como na imposição de desprestígio aos grupos sociais minoritários, destinando-lhes posições sociais inferiores. Bandeira e Bastista (2002) apresentam-na como expressão social de violência, ao associá-la, assim como o preconceito, às práticas de exclusão social e de intolerância em relação às diferenças.

São muitas as citações de discriminação apontadas por nossos interlocutores, por exemplo, no comércio da cidade, como afirma o santomense Eduardo (E02, p.76) sobre a forma com que costuma ser tratado em um mercadinho de Redenção: *“quando você vai comprar alguma coisa aqui no Seu Aristóteles, chega e tem esse comportamento com você, faz você esperar até muitas outras pessoas, como se você não fosse importante, faz você esperar...”*. A guineense Amanda (E06, p.55) diz, quando perguntada sobre a ocorrência de diferenças de tratamento: *“nas lojas você entra e a pessoa vai te seguindo, mas se for alguém de pele clara, brasileiro, ninguém vai seguir, ele vai entrar e circular à vontade, eu acho que é isso”*. Guilherme (E05, p.145), angolano, por sua vez, descreve a forma discriminatória com que costuma ser atendido em uma das lojas da cidade:

Eu noto, há um diferencial no atendimento. [...] a loja tava vazia, era só eu, um jovem brasileiro e a atendente. [...] Naquele dia, eu notei que, no momento que as pessoas chegavam: “- olá, precisam de alguma coisa?”. Não notei isso comigo naquele dia, nenhum – “olá” de ninguém. Notei que quando o menino [brasileiro] chegou ele passou a ter mais atendimento, né? As pessoas foram lá, explicavam, eu só olhava, ninguém se preocupava. Eu sinto aquilo como uma questão, um separatismo que há naquela loja. [...] Eu já fui lá mais vezes e sempre notei alguma coisa. Mas por ser uma coisa dessas, que eu necessito, e é lá só onde tem, eu vou sempre lá. [...] Também

em supermercado, por exemplo, também existe, não só o preconceito, como o desrespeito.

Segundo Pereira e Souza (2016), a discriminação parece ser constante na história das relações humanas em suas variáveis formas de manifestação, religiosa, étnica, racial, de gênero, etc. Para estes autores, também é constante a existência de argumentos normativos que as legitimem. Estes argumentos, por sua vez, podem ser tanto legais, quanto ideológicos, a exemplo dos estereótipos, das rotulações e dos estigmas. Segundo Goffman (2013), por definição, acreditamos que uma pessoa estigmatizada não seja completamente humana e, com base nisso:

[...] fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida. Construimos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social. (GOFFMAN, 2013, 14-15)

Souza (2014, p.60) aponta, por sua vez, que “essas ideologias funcionam como mitos legitimadores da desigualdade e, estrategicamente, podem ser usadas para dar legitimidade ao seu comportamento discriminatório contra minorias sociais”. Tajfel (1982), ao citar as funções dos estereótipos sociais, destacam que, dentre elas, está a da justificação das ações cometidas ou previstas contra os grupos-dos-outros. Desta forma, conseqüentemente, a visão estereotipada que se tem sobre a África e sobre o negro no Brasil, assim como as diversas rotulações a que estão submetidos os (as) estudantes africanos/as funcionam a oferecer a racionalização em que se baseiam práticas de discriminação contra estas pessoas, inclusive casos de agressão física. Eduardo (E02, p.90), santomense, apresenta este fenômeno:

Se chega uma moça, por exemplo, uma novata. Por exemplo, entrou agora no trimestre, ela já vem com uma imagem do estudante africano. A própria imagem dela diz pra não se associar com estudantes, devido ao estereótipo [...] prejudica muito a imagem... Tão acabando com a imagem do estudante africano aqui. A qualquer momento, se acontecer, por exemplo, esse caso envolvendo o estupro e o estudante africano, eu consideraria um estudante africano ser agredido na rua. É possível, porque o povo já tá cheio.

Um dos mais fortes estereótipos geradores de discriminação sobre estes jovens, pela quantidade de citações realizadas em nossas entrevistas, é a imagem provinda do racismo brasileiro que associa o homem e a mulher negro/a à imagem de criminoso/a, às vezes associada também à imagem do ladrão ou do assaltante. Eduardo (E02, p.76) diz: “*tem atitudes que, por exemplo, que você vai ao supermercado e as pessoas insistem com você pra deixar a bolsa, por*

exemplo, ou então quando você num deixa a bolsa e elas vem atrás". Márcio (E10, p.40), guineense, diz sobre o medo que percebe por parte das mulheres brasileiras de serem assaltadas: *"tudo e qualquer pessoa negra elas tem medo de ser assaltada, ficam com medo, eu já percebi isso"*.

Siqueira e Cardoso (2011) afirmam que os processos de estereotipização e rotulação relacionam-se diretamente aos de discriminação e perda de status social. Desta forma, segundo os autores: "discriminação é um comportamento manifestado em consequência da ligação entre perda de status, rotulação, estereotipização e separação" (SIQUEIRA e CARDOSO, 2011, p.98). Ainda segundo estes, a rotulação e a estereotipização levam a uma colocação mais baixa na hierarquia social, implicando em efeitos nas oportunidades que terão as pessoas discriminadas. Assim, para os autores, a perda de status social torna-se a base para a discriminação.

Exemplificando a perda de status social e a discriminação nas oportunidades da busca por moradia, observemos a fala de João (E08, p.78), guineense: *"Tenho certeza que os brasileiros têm mais facilidade de conseguir casa do que os africanos. Pros africanos é muito difícil."* Da mesma forma, vejamos o que diz a cabo-verdiana Natália (E13, p.223): *"a questão das moradias, óbvio que tem uma exploração por cima disso, não tem como dizer não. O preço que tinha antes da moradia para o de agora, não tem como dizer que não tem exploração porque tem.* E prossegue, a jovem:

E quanto, por exemplo, ao acesso à moradia, os moradores sempre tentando nos passar a perna, tentando nos enganar com algumas coisas. Colocam um preço diferenciado pros africanos e pros brasileiros, porque pra africano é um preço maior, pra brasileiro é outro preço; ou então simplesmente, por exemplo, mesmo tendo espaço livre, não alugam, porque só alugam pra brasileiro, não quer alugar pra africano, não quer ter africano lá. [...] Alguns moradores dizem que os africanos não cuidam bem da casa, outros preferem alugar só pras meninas africanas, outros preferem não alugar pra africano nenhum, só pra brasileiros. Alugando a casa pra africanos, em geral, colocam um preço excepcional. (NATÁLIA, E13, p.242)

Brenda (E11, p.124) a partir da influência dos estereótipos para a racionalização da discriminação, afirma: *"o caso dos aluguéis das casas, aquela questão de que a gente não é um povo limpo, a questão de que a gente estraga, digamos assim, né? Então, isso já é uma forma de não nos dar acesso às habitações daqui"*. A santomense Kelly (E09, p.76), por sua vez, diz: *"se for um brasileiro indo perguntar o preço de uma casa, o preço é real; se for um estrangeiro, o preço vai ser sempre mais alto, mais elevado, né... [...] Então, negam ceder a moradia, eu acho que é isso: negam ceder a moradia! Dão preços elevadíssimos..."* Deste modo, mediante o processo de elevação de preços, o preconceito se revela em uma

discriminação que impõe maiores dificuldades de acesso a habitação aos estudantes africanos/as, expressando sua perda de status social.

O conjunto da escuta dos/das estudantes nos apresentou uma série de expressões da perda de status social que, neste trabalho, nomearemos de “imposto racial”, a partir de conceito homônimo desenvolvido por Alexander Carey (TAJFEL, 1983). Este, publicado em 1956, resultou de uma pesquisa sobre estudantes oriundos de colônias imigrantes em Londres, e definiu, segundo Tajfel (1982), um processo através do qual estudantes negros conseguiriam habitações, empregos e, até, relacionamentos de “segunda classe” (no contexto britânico), ou seja, em um nível de valor não aceito pelos nacionais. Assim, para o autor, seria sintomático de uma limitação da participação, um preço a ser pago pela aceitação, do mesmo modo que, igualmente, não equivaleria a uma rejeição social total, mas apenas parcial.

Trazendo para o contexto de nossa pesquisa, compreendemos esta limitação como um pedágio ou um conjunto de barreiras, resultando em maiores dificuldades ao acesso dos/das estudantes africanos ao pleno usufruto de infraestruturas e benefícios devido a processos de discriminação por serem negros e também por serem categorizados como “os africanos” e distanciados, assim, dos privilégios dos brasileiros. Trata-se, portanto, de processo de exclusão social que, por um lado, é racionalizado e justificado através da deteriorização de sua imagem, e, por outro, resulta em um status social inferiorizado para a categoria “os africanos”.

O imposto racial, assim, equivale às maiores dificuldades que os (as) estudantes africanos relataram possuir, se comparados aos (as) estudantes brasileiros, para conseguirem, além de habitação, acesso a oportunidades de lazer, como a ambientes para práticas de esportes e organização de festas ao lazer, além de acesso a saúde e de dificuldades no comércio. Neste sentido, sofrido por estes jovens, o imposto racial tornam ainda mais graves a insuficiente infraestrutura das cidades de Acarape e Redenção.

Quanto às dificuldades para conseguir ambientes para a prática de esporte, Natália (E13, p.242) afirma: “*eu adoro praticar desporto, adoro jogar vôlei, mas é difícil conseguir espaço, muito difícil, né, porque é Redenção... [...] pelo menos para os jovens africanos, porque eu vejo brasileiros já a usufruir... [...] É difícil quando a gente conseguir uma quadra pra jogar*”. Eduardo (E02, p.62), santomense, por sua vez, diz: “*você sofre preconceito quando, por exemplo, você vai pedir um horário na quadra pra jogar futsal, pra jogar, pra rachar, por exemplo. As pessoas têm dificuldade em ceder o horário pra jogar porque acha que você vai partir o patrimônio público.*”

Ainda sobre dificuldades com lazer, são muitos os relatos dos jovens sobre a realização das festas. A intolerância cultural, os estereótipos a que estes estão submetidos e o

racismo institucional praticado pela polícia, impõem-lhes uma série de limitações. A discriminação é manifesta quando estas práticas ocorrem de forma a distinguir os eventos organizados por brasileiros e os eventos organizados por africanos. São muitas as queixas, inclusive, a partir de abordagens com justificativas supostamente legais. Como exemplo, vejamos o que diz Marcio (E10, p.88) a respeito:

Colocamos a música, quando foi onze horas da manhã chegou à polícia mandando parar a música. Eu falei pro policial: ‘desculpa, mas eu acho que a lei permite até dez da noite’. ‘- Não, desde que a música incomode qualquer gente, o vizinho e tal, tem que ser parada. Foi eles que ligaram’. [...] Se fosse com brasileiro ele poderia tocar até meia noite, mas conosco a qualquer momento pode ser parado, só que dessa vez foi pior. Eu nunca percebi que fosse possível parar uma música onze horas da manhã, não da noite. E várias e tantas várias outras sempre acontece. Festa da nossa independência, pararam a música duas horas, mas os meninos que tavam na organização pediram na polícia uma autorização para a festa parar quatro da manhã, tudo escrito, reconhecido e tudo. Mesmo mostrando aquele papel, pararam a música. [...] Então, se você for organizar um aniversário, chamando amigos, alguém não vai gostar e ligam pra polícia. Chega a polícia, para a música.

A realização das festas pelos estudantes neste ambiente de preconceito, racismo e discriminação resulta, algumas vezes, em processos de acirramento da rejeição e fortalecimentos de estereótipos, potencializando a vulnerabilidade a que estão submetidos. Neste sentido, vejamos o relato da jovem Brenda (E11, p.90), que revela como, a partir da espontaneidade das manifestações culturais de um coletivo participante de uma festa, foram taxadas por uma vizinha e ameaçadas de terem o contrato de aluguel desfeito:

Então, cada um levou a bebida na mão, fizemos a festa, dançamos e depois a vizinha tava reclamando. Aí, no outro dia, o dono de casa, ele foi lá e falou assim: ‘eu vou cancelar o contrato’. Não era a primeira vez que ele ia lá não por causa das festas. No meu primeiro aniversário, eu me lembro que eu fiquei traumatizada, porque terminaram de cantar parabéns pra mim e a vizinha saiu berrando que a filha dela acordou assustada. [...] Aí quando aconteceu isso, o dono de casa foi lá mais uma vez, falou ‘[...] e vocês tavam vendendo bebida e consumindo drogas’. Aí, eu deduzi que, porque, nas nossas festas a gente faz uma roda, vai alguém e dança, e os passos do afrohouse são, tipo, saltar, bater o pé no chão. Então, deve ser por isso que ela deduziu que a gente tava meio alterado.

Afora as dificuldades quanto à moradia e ao lazer, há exemplos de imposto racial no comércio, como a fala do angolano Guilherme (E05, p.157): “quando quero comprar uma coisa eu não vou mais comprar pessoalmente, mando um amigo brasileiro ir comprar, porque, se for eu a ir comprar, o preço é alto”; e em bancos e serviços de saúde, quando precisam de atenção redobrada para a garantia de seus lugares em filas e fichas de espera, a exemplo do que diz Francisco (E07, p.64), guineense: “a menina tava lá e pegou a ficha que você preenche pra

pegar a fila e colocou o meu em baixo. Então, vai chamar o nome, aí, eu tava lá, e a menina que chegou depois de mim foi chamada primeiro que eu”.

O imposto racial, desta forma, pressupõe uma maior dificuldade ao acesso a satisfação de necessidades básicas (saúde, lazer, moradia e bens de consumo, em geral) na experiência da imigração para fins estudantis, fruto do preconceito, da discriminação e da perda de status social. Como apresenta Tajfel (1982), equivale a uma limitação à participação social, porém não a uma rejeição pura e simples. No entanto, para além do imposto racial, há também relatos de que, em menor frequência, existem processos de negação total, de interdição (e não somente de dificuldades maiores) para o a acesso a determinados bens e serviços, principalmente quanto à moradia.

São exemplos de impedimento/ negação ao acesso à moradia, o relato de Pedro (E04, p.64), angolano, que afirma: *“não é frequente, mas já aconteceu de eu ouvir que uma senhora não alugou a casa porque ela não quer negros em casa, então isso também é um fato não muito notório, mas que acontece”*; o relato de João (E08, p.70), guineense, que diz: *“o proprietário da casa falou na minha cara, disse pra mim: ‘olha, muitas pessoas já me disseram, já me aconselharam a não alugar casa pros africanos’”*; e o da também guineense Amanda (E06, p.109), que narra sobre colegas que tentaram alugar uma casa: *“foi ela e mais um menino, foram os dois lá falar com o dono da casa, e aí realmente ele disse assim: ‘não, eu não vou alugar não, não vou alugar pra nenhum africano’”*.

Outra forma comum de discriminação apontada por nossos interlocutores ocorre quanto ao estabelecimento de interações afetivo-sexuais, relatadas por suas dificuldades de sucesso, por um lado, e por sua instabilidade, por outro, a partir de relacionamentos baseados em imagens estereotipadas. Francisco (E07, p.58), guineense, por exemplo, assevera: *“Por conta de ser africano, por causa da escravidão, as pessoas não querem se aproximar dos africanos, não querem essa mistura. [...] Porque já colocaram na sua mente que o africano é coisa que não presta, coisa ruim, muito simples”*.

Langa (2014, p.113), que estudou interações afetivo-sexuais entre africanos/as e brasileiros/as na cidade de Fortaleza, afirma que, nestas interações, “os estudantes africanos, na condição de negros e imigrantes, portanto sujeitos marginais, são colocados em posição inferior e de subalternidade, ocupando um lugar secundarizado em termos de preferências afetivas para relacionamentos estáveis”. A jovem Carla (E01, p.65-69), por sua vez, explica:

Eles têm [brasileiros] a imagem do homem africano muito distorcida, nenhuma mãe quer, pelo menos não queria, namorando um menino africano, por exemplo. [...] Antes, há uns três anos atrás, um amigo meu foi tentar pedir em namoro uma menina

na casa dela. Ele foi com todo o respeito, e tal... e não foi bem recebido, bem tratado, e ele gostava da menina, foi lá tentar conversar com os pais, mas não foi bem recebido por ele ser africano. Eu não sei por quê, como o menino falou na entrevista, mas tem essa discriminação com os meninos africanos na questão de relacionamentos com brasileiras.

Quando obtém sucesso, ou seja, quando ocorrem os relacionamentos, estes são relatados como baseados em representações hipersexualizadas do homem e da mulher africanos que os associam a serem “bons de cama” (LANGA, 2014), não se estabelecendo, portanto, como uma relação humana decente. O santomense Eduardo (E02, p.107), por exemplo, diz: *“tem meninas que ficam com alguns estudantes só pra conhecer, porque você é negro, é diferente. Até a gente fala: ‘- você não é bonito, você não é tudo aquilo, fica com você só porque você é negro’. Muitas vezes, você acaba descobrindo que é só curiosidade”*.

Langa (2014) afirma ainda que, ao ocorrerem, estas relações estão permeadas de tensões e choques culturais, resultando na sensação, por parte de africanos/as, de estarem sendo usados em relacionamentos estabelecidos em ambiente de poder e dominação simbólica. O jovem Eduardo (E02, p.107) exemplifica: *“quando a moça fica interessada, aí nós sabemos que no fundo ela só quer experimentar, só e mais nada. Então a gente é visto como ser exótico”*.

Ser tratado como exótico e, conseqüentemente, ser desejado como objeto de experimentação, resulta muitas vezes em relacionamentos instáveis, como o narrado por Márcio (E10, p.68), que, mesmo contra suas expectativas, a jovem brasileira com quem se relacionava prosseguiu lhe apresentando, como “ficante”, abrindo margem para a atribuição de um apelido humilhante por parte de sua mãe: *“um dia, ela me chamou pra conhecer a mãe dela. [...] Então eu fui. A primeira pergunta que ela fez, foi se eu era namorado da filha. A filha respondeu: ‘não, a gente tá ficando’. Depois daquele dia ela começou a me chamar de “africante”*”.

Além destes relatos de discriminação, em sua maioria ocorridos na experiência comunitária das cidades de Acarape e Redenção, há também importantes menções a comportamentos discriminatórios acontecidos durante a dinâmica estudantil acadêmica. Estas revelam as dificuldades destes em participarem dos grupos de trabalhos em sala de aula, sendo muitas vezes excluídos por estudantes brasileiros/as, e a influência do preconceito no estabelecimento para a conquista da confiança necessária de alguns professores e, conseqüentemente, sendo recusados nas ofertas por bolsas de pesquisa.

Sobre a participação em grupos, por exemplo, vejamos o que diz a cabo-verdiana Carla (E01, p.87) a partir da experiência com algumas das turmas em que fez parte: *“Por que é assim, quando tem trabalhos de grupo, eles não te incluem nos grupos, entendeu? Você não se sente à vontade na sala, por que eles não são receptivos. [...] Lá você é isolado, ninguém fala*

contigo”. Este processo de divisão pode ser compreendido também como consequência dos processos de categorização social, além do estereótipo de menor capacidade atribuído àqueles estudantes.

A discriminação também foi relatada durante o processo de trabalho, após o estabelecimento de grupos estudantis mistos, com a participação conjunto de brasileiros/as e estrangeiros/as. O guineense Gilberto (E03, p.20), por exemplo, sobre fazer anotações em uma visita técnica visando escrever um relatório com outros membros do grupo, afirma: *“às vezes não permitem que as suas ideias constem no relatório. Quer dizer, você tá anotando as coisas como se fosse anotando à toa; [...] E isso me deixa também um pouco decepcionado. Pelo menos é essas coisas que eu passo. ”*

Quanto à concessão de bolsas por professores brasileiros, existem relatos que apontam processos de favorecimento do grupo de pertença, ou seja, uma maior propensão destes, apontada por nossos interlocutores, para que se privilegiem mais os estudantes brasileiros que os estrangeiros. O favorecimento do grupo de pertença e, conseqüentemente, o desfavorecimento do grupo externo é, como apontam vários autores (TAJFEL, 1982; BROWN, 2010; SOUZA, 2014), consequência do processo de categorização, resultando, neste caso, em atos de discriminação intergrupala.

Assinalado pelos estudantes como resultante de uma “maior afinidade”, o favorecimento na concessão de bolsas a brasileiros/as por brasileiros/as foi relatado, por exemplo, por Gilberto (E03, p.24), que diz: *“é questão de afinidade, se eu tiver afinidade com você, é muito fácil você me entregar uma bolsa, mesmo eu não tô sabendo nada. Porque eu vejo muitos africanos aqui estudando mesmo, mas é difícil que africano tenha bolsa. Eu não vou dizer que não tem, mas é pouco”*. Igualmente, também afirma o guineense João (E08, p.92):

Eu conheço africanos inteligentes, que podem ter bolsas de pesquisas, fazer parte de alguns projetos, mas não são convidados, sabe?! É como se alguns professores fizessem, fazem... selecionam estudantes por afinidade. É isso que eu digo, tipo, eles fazer por afinidade. É mais fácil ter afinidade com um brasileiro do que com um africano. Eu já conheci estudantes [brasileiros] que já passaram por mais de três projetos de pesquisa e alguns estudantes [africanos] tão espertos não conseguem passar em nenhum, até agora não fazem parte de grupos de pesquisa, não são convidados, a não ser se for lá fazer parte como voluntário. Esse caso existe muito.

Desta forma, como vemos, os processos de discriminação a que estão submetidos os estudantes africanos/as da UNILAB ocorrem tanto (e prioritariamente) na experiência junto aos moradores das cidades de Redenção e Acarape, porém também não deixam de ocorrer, mesmo que com menos citações, dentro da própria universidade, na relação com outros estudantes e com alguns professores. Quanto à experiência nas comunidades, resultam em

processos de perda de status social, mediante o imposto racial e, em algumas situações, às dificuldades relacionadas ao estabelecimento de interações afetivo-sexuais e às práticas de negação/ interdição de acesso às moradias.

3.4 Sofrimentos sociais: vergonha, humilhação, medo e rejeição.

Compreendemos o sofrimento, a partir de Sawaia (2008), como a dor mediada pelas injustiças sociais. Segundo a autora, “é no sujeito que se objetivam as várias formas de exclusão, a qual é vivida como motivação, carência, emoção e necessidade do eu”. (p.97-98). Desta forma, discutir sobre o sofrimento relacionado às práticas sociais discriminatórias implica dimensionar os aspectos afetivos entrelaçados aos cenários de sua produção e, simultaneamente, a sua objetivação no sujeito, de tal modo que, segundo Sawaia (2008, p.99), “é o indivíduo que sofre, porém este sofrimento não tem gênese nele, e sim em intersubjetividades delineadas socialmente”.

As relações de dominação e as desigualdades de poder entre os diferentes grupos que compartilham do mesmo espaço social, permeadas por práticas de discriminação e pela exclusão social, repercutem, de diferentes formas, em sofrimento. A partir de Carreteiro (2003), compreendemo-lo por sua pouca ou nenhuma visibilidade social, inscrevendo-se no interior das subjetividades e sem serem compartilhados coletivamente. Estes, no entanto, ao se desenvolverem e realizarem no cenário de tensão entre grupos sociais, servem a administração das minorias, através de um mecanismo silencioso e eficaz de estabelecimento de relações de poder fundadas nas hierarquias sociais. Nomeado por Sawaia (2008) como “ético-político”, o sofrimento, segundo a autora:

Qualifica-se pela maneira como sou tratada e trato o outro na intersubjetividade, face a face ou anônima, cuja dinâmica, conteúdo e qualidade são determinados pela organização social. [...] retrata a vivência cotidiana das questões sociais dominantes em cada época histórica, especialmente a dor que surge da situação social de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade. Ele revela a tonalidade ética da vivência cotidiana da desigualdade social, da negação imposta socialmente às possibilidades da maioria de apropriar-se da produção material, cultural e social de sua época, de se movimentar no espaço público e de expressar desejo e afeto. (SAWAIA, 2008, p.104-105)

As formas de sofrimento que nos chamaram a atenção, a partir dos relatos estudantis sobre as manifestações de preconceito e racismo, foram: vergonha, humilhação, medo e rejeição. Segundo Zavaleta (2007), vergonha e humilhação associam-se a efeitos múltiplos, por exemplo, sobre a autoestima e o bem-estar psicológico dos indivíduos, sendo potencialmente geradores de fragilidades no estabelecimento de relações sociais, doenças de origem psicossocial e, em

nível macro, relacionam-se às práticas de controle da vida social. O medo e o sentimento de rejeição, por sua vez, percebemos como resultados do estado permanente de tensão entre os grupos “os brasileiros” e “os africanos”, este último, na condição de minoria social, a mercê de maior vulnerabilidade.

O sentimento de vergonha, segundo La Taille (2004), implica em um autojuízo negativo e doloroso resultante do fracasso da busca do indivíduo por representar-se a si mesmo a partir de valores positivos associados à sua formação moral e às suas concepções sobre o que seja uma boa e uma má imagem de si. Pressupõe um juízo alheio e um processo de internalização deste juízo que resulta em um controle interno (LA TAILLE, 2002). Harkot-de-La-Taille (1999, p.25), por sua vez, assim definiu vergonha:

[...] trata-se de uma paixão intersubjetiva, originada no cruzamento de outras configurações, em que o Destinatário assume a perspectiva de um Destinatador julgador, exercendo um fazer cognitivo reflexivo que gera uma sanção negativa. É um sujeito desdobrado em dois simulacros existenciais conflitantes: num, ele tem, ou pensa ter uma certa competência modal positiva, pensa ser – ou melhor, projetar se – de um determinado modo; noutra, ele vê que não possui tal competência, que não é como pensava ser. Tudo isso acrescido do olhar real ou virtual de um espectador legitimado pelo sujeito, supostamente em conjunção com o sistema de valores do Destinatador julgador. Em suma, por um lado, um mesmo ator sincretiza os actantes Destinatário e Destinatador julgador; por outro, o actante Destinatador julgador é “encarnado” por mais alguém: um espectador legítimo, real ou virtual.

Portanto, ao se configurar como um autojuízo, o sentimento de vergonha necessita relacionar-se a uma alteridade com potencialidade julgadora legitimada para o sujeito, que, ao mesmo tempo em que indica padrões de valores sociais, reflete-se em um sentimento de inadequação por parte do indivíduo sobre sua própria imagem quando esta não consegue ser reprodutora daqueles padrões. O sujeito envergonhado, desta forma, ainda segundo Harkot-de-La-Taille (1999): é alguém dividido internamente que, por um lado, constrói uma imagem de si e que, por outro lado, é obrigado a reconhecer a incapacidade para gozar de tal imagem; simultaneamente, segundo a autora, este sujeito está sob um juízo alheio eleito por ele mesmo como legítimo para julgá-lo negativamente, a partir da imagem que conseguiu projetar.

Carreiro (2003), por sua vez, discorrendo sobre a origem dos processos sociais de vergonha, afirma que nela encontramos a violência, sendo esta física ou simbólica. Segundo a autora, estas formas de violência, por sua vez, “engendram um processo de invalidação da própria pessoa, de seus grupos de pertença, da família ou da categoria social. Neste caso, a vergonha gera um sentimento de depreciação” (p.67). Assim se refere o guineense Gilberto (E03, p.79), por exemplo, sobre a invalidação consequente do contato com a vergonha associada

ao preconceito: “*isso até me leva, me arrasta até o estado de depressão. Logo começa a vir esse sentimento de incapacidade: ‘eu não sou ser humano’*”.

Goffman (2013, p.17), por sua vez, explica que os padrões que o indivíduo estigmatizado incorporou da sociedade “tornam-no intimamente suscetível ao que os outros veem como seu defeito, levando-o inevitavelmente [...] a concordar que, na verdade, ele ficou abaixo do que realmente deveria ser”. Quando o jovem Gilberto (E03) afirma que, devido ao contato com práticas discriminatórias, não se sente um ser humano, revela como a deteriorização de sua identidade e a perda de status social foram por ele internalizadas afetando a visão que possui de si mesmo, influenciando, por consequência, no desejo de adequar-se aos padrões dominantes: “*Começo mesmo, nas minhas orações, dizer pra Deus: ‘Por favor, muda esse jeito, o meu jeito de ser. Muda o meu jeito de ser’*” (Gilberto, E03, p.79).

Remete-se, desta forma, ao exercício da suposição, por parte do grupo privilegiado, de que este seja o detentor dos padrões de “normalidade” e, conseqüentemente, de “superioridade” em detrimento da submissão da alteridade ao seu olhar julgador e deteriorizador. Em uma perspectiva intergrupala, trata-se da presunção, por parte do grupo majoritário, de que seus valores se constituem como o padrão, o normal, a regra, enquanto que aqueles representantes da minoria social são, conseqüentemente, desviantes, inferiores, exóticos ou anormais.

Na perspectiva do sujeito menosprezado, desta forma, a partir de Harkot-de-La-Taille (1999), compreendemos que a vergonha se estabelece no encontro entre dois outros sentimentos, a citar: a inferioridade e a exposição, ambas relacionadas também a uma situação de vulnerabilidade frente ao julgamento do outro. Observemos o relato da cabo-verdiana Carla (E01, p.77) na ocasião da sua preparação para a participação de um desfile em Redenção:

Quando foi pra desfilar ou ensaiar, eu não sabia, por que eu não tinha uma postura certa de modelo. Nunca tive, sempre tive uma postura muito errada, então meus ombros eram caídos e era toda errada, pra isso o organizador colocou um cabo de vassoura pra dar um pouquinho de postura. Quando ele me deu o cabo, a menina começou a rir, começou a rir e todo mundo olhando para ela, e eu fiquei com muita vergonha, eu fiquei muito constrangida. E eu: ‘- não, eu não quero mais desfilar, não quero mais’.

No cerne dos padrões sociais a que estão submetidos os/as jovens estudados/as vale destacar que são forjados em contexto racista em que a hegemonia branca nas relações interraciais é vigente. Segundo Costa (1983), “a brancura é abstraída, reificada, alçada à condição de realidade autônoma, independente de quem a porta enquanto atributo étnico ou, mais precisamente, racial”. Este contexto, para Piza (2014, p.72), promove uma excessiva

visibilidade grupal dos negros, por um lado, e, por outro, uma individualização do branco, consequência do fato de que este último reflete “o modelo paradigmático de aparência e de condição humana”. A autora atenta, ainda, para uma intensa visibilidade da cor e de traços fenotípicos aos negros, associados a estereótipos sociais e morais, enquanto que para os brancos existe uma naturalidade racial, uma neutralidade natural.

Desta forma, estar inserido em conjuntura cuja presunção de “normalidade” é predominantemente associada a valores brancos e eurocêntricos, resulta, por um lado, na qualidade de “ser mais visível” e “chamar mais atenção” e, por outro, na condição de estar mercê do julgamento de inferioridade. Exemplifica o estudante Francisco (E07, p.48), guineense, que diz: *“você entra no shopping, né, e você vai ser vigiado. Aí você entra num espaço público e todo mundo olha pra você de uma forma muito pejorativa, então, ser africano no Brasil é as pessoas já olham pra você como doente, né, atrasado e ladrão”*.

Se considerarmos também que, além das questões raciais típicas a que estão sujeitos os negros brasileiros, a visibilidade se intensifica pelo fato de serem categorizados como “os africanos” e a inferiorização, por sua vez, associa-se aos estereótipos e rótulos depreciadores a que estão expostos como consequência desta categorização, a vulnerabilidade ao sentimento de vergonha se intensifica. Estanislau e Ximenes (2016, p.134) afirmam: “a sensação de a pessoa se sentir exposta pode gerar um senso de rebaixamento, por se sentir olhado, vigiado, invadido em sua privacidade”.

A cabo-verdiana Natália (E13, p.210), a título de exemplo, narra: *“eram olhares dentro do ônibus, olhares na topique, olhares na porta de casa. Você passava, aí ficavam lá: - ‘ah, africana, num sei o quê’. Você vê claramente que tá a falar da tua raça, de você, do pessoal que tá aqui, os africanos”*. O santomense Eduardo (E02, p.109), por sua vez, assim profere: *“a gente é visto como ser exótico. O preconceito é sobre essas coisas, né, assim, a gente vem de um lugar que é estranho, que é exótico, que é negro, né?”*.

La Taille (2004, p.82) diz: “o simples fato de ser olhado, mesmo que este olhar não comunique nada de especial, pode desencadear sentimentos penosos”. Deste modo, segundo o autor, sentimento de vergonha pode ser decorrente do simples “ser objeto para outrem”, ou seja, a mera exposição muitas vezes é condição suficiente para que a pessoa exposta a interprete como situação de inferioridade. O jovem Gilberto (E03, p.36), assegura: *“o brasileiro tem esse princípio de ver um africano como se fosse um objeto. [...] Quando eu falo, o brasileiro fica assim parado, olhando mais de que meia hora. Aí eu fico pensando: ‘por que que esse cara fica assim, parado pra olhar pra mim?’”*.

A jovem guineense Amanda (E06, p.45), por sua vez, diz sobre os sentimentos a respeito do fato de que, mesmo após anos nas cidades de Redenção e Acarape, ainda se sente exposta aos olhares julgadores: *“no início, fosse estranho: não tavam acostumados [...] Mas até agora ainda não se acostumaram, né? [...] Eu fico um pouquinho constrangida, com vergonha e com raiva mesmo: ‘porque que essa pessoa tá olhando assim pra mim?’”*. Eduardo (E02, p.111), guineense, por sua vez, diz, *“tenho um certo sentimento por ser exótico, na rua, no ônibus, na Universidade, na sala de aula, somos sim, tratados como exóticos, né? Como um ser exótico”*. Impor ao outro o lugar de objeto, considerá-lo exótico, e, como consequência, subjugar-lo mediante um olhar analítico podem, por si só, causar vergonha, ao associar exposição e inferioridade. Explica La Taille (2004, p.84):

Mas onde estaria a inferioridade? Talvez ela resida simplesmente no fato de que quem olha é *sujeito*, e quem é olhado é *objeto*. Trata-se de uma assimetria, de uma relação de poder. Quem é olhado está entregue a quem observa, tragado pelos seus olhos; está em situação de vulnerabilidade. [...] Em resumo, quase sempre quem está em situação de inferioridade não olha para quem está em situação de superioridade, mas é olhado por ele. Daí nossa ideia de que a origem de sentimentos penosos decorrentes do ser olhado advém desta assimetria.

Deste modo, segundo o autor “pode haver vergonha pela simples exposição, pois esta pode ser interpretada, pela pessoa exposta, como situação de inferioridade” (LA TAILLE, 2004, p.85). Para a interpretação desta exposição como situação de inferioridade, no entanto, além de estar em condição de ser objeto de análise, na perspectiva do conceito de Harkot-de-La-Taille (1999), é necessário que este olhar julgador possua legitimidade levando, conseqüentemente, a pessoa envergonhada a um autojuízo negativo. Esta legitimidade, por sua vez, é posta no momento em que o sujeito envergonhado compartilha com o sujeito julgador juízos que são coerentes com os seus (LA TAILLE, 2004).

Neste sentido, o sentimento de vergonha é decorrente, por exemplo, do fato de Carla (E01) compartilhar com as jovens brasileiras que se preparavam para o desfile com ela certos padrões de como deveria ser/ estar naquela situação. Porém, sua inferiorização mediante os estereótipos racistas e as expectativas estereotipadas a respeito dos “africanos”, colocou-a em lugar de exposição e exotismo, despertando na estudante o sentimento de vergonha. Também a cabo-verdiana Natália (E13, p.250), outro exemplo, esperando ser aceita como alguém normal na sociedade brasileira e, como decorrência, não estar submetida à situação de exposição, narra sobre o que passou em uma praça:

Todo mundo vira assim, vira assim só pra me ver, assim. Eu tava ao lado de um amigo brasileiro, só. Eu era a única africana que tava. [...] E eu fiquei tão constrangida, tão

reprimida, fiquei acanhada, aí eu disse pro meu amigo: - 'eu não tô me sentindo bem'. Ele disse: - 'porque, Natália?'. - 'Não sei se você percebeu, mas os olhares aqui não tão parando, todos tão olhando pra gente...'. [...] Aí, eu fui lá pra pegar açaí pra sentar na mesa, todo mundo olhando mesmo, não tiravam o olho, não sabem nem disfarçar, pelo menos. Por exemplo, quando eu olho algo novo, estranho, eu olho e disfarço. Mas nem isso, parece que é algo assim: - 'uau! O que é isso? Que ser é esse? De onde é que veio?' [...]. É estranho ainda eu visitar lugares novos porque esses olhares é muito forte, é um olhar que causa vergonha, muita vergonha, principalmente, fico constrangida. Me sinto assim, sabe, que esse lugar não é meu, eu não devo estar aqui.

De forma semelhante, o guineense João (E08) afirmou sentir vergonha como decorrência de questões raciais e por ser tratado como exótico em sala de aula, durante a apresentação de um seminário. Na ocasião, provavelmente esperando ser tratado como apenas mais um estudante, compartilhando com os brasileiros os valores atribuídos a este papel social, deparou-se com o fato de que sua exposição, permeada pelas características de sua fala e submetida aos estereótipos, gerou risadas por parte de uma estudante brasileira, de forma a constrangê-lo, durante sua apresentação: *“basta você ter um pequeno lapso e ela ri, sabe. Eu fiquei percebendo, fiquei olhando pra ela”*. (JOÃO, E8, p.106).

Quanto ao sentimento de humilhação, Zavaleta (2007) afirma esta nasce também objetivamente de uma vivência interacional, podendo ou não ser acompanhada da vergonha, mas possuindo, com relação àquela, porém, algumas diferenças. Segundo o autor, refere-se a um ato, por parte de quem humilha (ação externa), ou a um sentimento (evento interno), da parte de quem é humilhado. O ato, ainda para Zavaleta (2007), configura-se em um evento externo, cuja repercussão interna está associada ao sentimento ou condição de ser diminuído em sua dignidade ou orgulho, sendo associada às desiguais relações sociais de poder.

Para La Taile (2004, p.78): *“fala-se em humilhação quando uma pessoa sente-se rebaixada por outra [...]. Refere-se essencialmente a certos atos de violência cometidos por uma pessoa sobre outra no intento de rebaixá-la”*. Francisco (E07, p.22-54), por exemplo, afirma que sofre xingamentos constantemente, atos destinados ao seu rebaixamento, diz: *“sofremos muito com isso. Sofremos racismo e tudo mais; [...] convivo diariamente. Às vezes, você sai na estrada, né. Um cara tira a carga e saí gritando ‘africano!’ [...]. Naquele ônibus escolar, sempre ficam gritando ‘negro, africano!’. Falam isso quase todo dia [...]”*. A carga preconceituosa e estereotipada associada à categoria “os africanos”, como vemos no exemplo, é utilizada como mote para insultos por parte de brasileiros.

De modo amplo, compreendemos os comportamentos discriminatórios fundamentados em preconceito e racismo contra os/as estudantes africanos/as da UNILAB são igualmente atos de humilhação. Moura Jr e Sarriera (2016, p.265) afirmam: *“a discriminação*

igualmente pode ser concebida como a base dos atos de humilhação que posicionam o indivíduo em um patamar inferior ao do sujeito que humilha”. Zavaleta (2007), por sua vez, coloca-a (a discriminação), ao lado do tratamento injusto e do desrespeito, como indicadores da ação externa de humilhação.

A violência que Bandeira e Bastista (2002) atribuem às práticas de discriminação, associada a imposição de desprivilegio simbólico e material às minorias sociais, resultam em condições psicossociais de rebaixamento e inferiorização. Conjecturamos que, por mais que os indivíduos que sejam vítimas não possuam, necessariamente, a consciência desta condição, são objetos de humilhação na medida em que refletem cotidianamente em seus corpos e suas vidas as consequências desta violência discriminatória. Harkot-de-La-Taille (1999) explica que o sujeito que exerce a humilhação almeja não apenas sua supremacia, mas sua afirmação como representante legítimo do quadro de valores dominantes.

Desta forma, atos que vão desde insultos, passando pelas expressões individuais, institucionais e culturais de racismo, até o imposto racial que submete estes sujeitos (indivíduos e grupo) a condições desonrosas, de perda de status social, de deteriorização de sua imagem, apenas pelo fato de serem negros/as e africanos/as, podem ser compreendidos como formas de humilhação. De tal modo que este sujeito age na direção de ser porta-voz do que é considerado por ele e seu grupo social “o padrão”, o que possui valor social capaz de dar sustentação ideológica ao seu privilegiado lugar social.

Como um sentimento, por sua vez, La Taille (2004, p.95) afirma que, assim como na vergonha, a humilhação refere-se ao fato de “ser e sentir-se inferiorizado, rebaixado por alguém ou por um grupo de pessoas”. Esta interiorização e rebaixamento, porém, segundo o autor, ocorre “*sem que se aceite necessariamente (intimamente, poderíamos dizer) a ‘má imagem’ que estes querem impor*”. A diferença, assim, entre estes sentimentos está no fato de que na vergonha, para La Taille, o sujeito necessariamente compartilha dos valores morais que o julgam como uma má imagem, participando da imagem social negativa ao seu respeito; enquanto que na humilhação, diferentemente, esta imagem negativa pode não ser aceita pela pessoa humilhada. Se esta imagem, no entanto, for aceita pelo indivíduo humilhado, o autor adverte que “teremos os sentimentos de humilhação e vergonha somados”. (LA TAILLE, 2004, p.95).

Observemos o caso do jovem guineense Gilberto (E03), que, após uma árdua busca por trabalho, conseguiu um trabalho como empacotador em uma loja de mercado. Neste trabalho, mesmo que, segundo o jovem, tenha sido bem aceito e respeitado por seu contratante,

especialmente por ser considerado um “bom trabalhador”, quanto aos seus colegas, no entanto, passou por constantes situações de humilhação. Diz o jovem:

Eles tratavam como um animal. [...] Aí, quando o cliente vem comprar uma coisa, diz: [...] ‘eu comprei ele ali no Expoece’. Quer dizer, a forma que eles me tratavam, eu pensei que não sou ser humano. [...] Quando eu passava, me pegavam no calção, né, que eu vestia um short. Assim, pegava como se fosse empurrar pra baixo. Aí, imagine se eu não vestia um biquinho, como é que ia ser? Às vezes chega, bate, pega no meu coisa, assim... no meu pênis pra bater assim. [...] Foi isso que eu disse, que eles não me veem como ser humano, por isso que eu falei pra você. [...] Até o ponto de empurrar a minha camisa que eu visto, empurrar pra tirar. Até no ponto de, por exemplo, como ele bateu no meu pênis naquele dia. [...] Teve uma vez, naquele lugar, o cara chegou a me cuspir. Mas só que ele me disse que, se eu fosse uma pesso, eu poderia levar esse caso até a justiça, né? (GILBERTO, E03, p.71-79).

Os atos de violência física e humilhação sofridos pelo jovem, como este mesmo afirma, resultou em um sentimento de não ser tratado como um ser humano, inferiorizando-o e gerando, por consequência, um sofrimento íntimo de rebaixamento. De forma semelhante, é humilhação quando o jovem Márcio (E10, p.68), não possuindo seu relacionamento aceito pela mãe de sua namorada, foi nomeado pejorativamente como “africante”, conforme diz: “*é assim que ela me chama. Todo dia que eu fui lá ela me chama ‘africante’, entendeu?*”. E quando o angolano Gilberto (E05, p.272) afirma que, na academia de ginástica que frequenta, percebe a forma discriminatória com que brasileiros higienizam os aparelhos após estes terem sido usados por africanos/as:

Já notei muitas vezes, se um colega meu africano sentar numa mesa, fazer o seu exercício, vai vir um outro e, em vez de seguir a mesma sequência, vai buscar detergentes, certos objetos para limpar tudo que o africano usou, pra ele usar. Isso pra mim tem me provocado alguma tristeza. Já houve até um colega meu que se pronunciou a uma menina que fez isso, ele foi lá e falou ‘tu fez isso pra quê?’. Aquilo pra mim passou a ser uma ofensa [...] Sei lá, eu não posso definir o que ela pensou, mas assim, dá um sentimento de desgosto [...] aquilo, até um certo ponto, ofende e sei lá, eu já passei por momentos difíceis, talvez não vá conseguir descrever aqui, mas são coisas, assim, que eu vivi que eu não conseguia explicar muito o quê que é aquilo.

Diferentemente dos casos onde há vergonha, no sentimento de humilhação, os (as) estudantes demonstram não aceitar a condição de inferioridade a que estão expostos. Afirma Gilberto (E03, p.57) sobre como abordou seus colegas de trabalho: “*O brasileiro é um ser humano. O africano também é um ser humano [...]. Se eu sou um ser humano como você vai me tratar como se eu fosse um animal? Você não pode me tratar como um ser humano? Uma pessoa que come a comida que você comeu também?*”. Sobre a discriminação fruto do estereótipo de menos capaz intelectualmente, afirma Carla (E01, p.83): “*você vê claramente que isso não é verdade, porque os estudantes africanos possuem uma nota muito boa, um*

I.D.E.⁹ muito bom. Possui, no geral, um comportamento que é muito bom, então por que a gente atrasa a turma?”.

A guineense Amanda (E06, p.121), por sua vez, narra como se sente com relação aos casos de preconceito: *“eu posso dizer assim, que muitas das coisas que acontecem [...] eu me sinto assim: anulada, eu não sou nada, né, tem só que aceitar tudo, porque eu tô aqui [...] às vezes tem coisa que acontece que você se sente bem diminuído, bem lá em baixo, tipo... nada.”* E, como consequência, afirma que a não aceitação desta condição é uma forma de lidar com este sentimento de anulação: *“eu tento mudar esses pensamentos, assim, em relação comigo mesma. Eu tento olhar assim, pro que eu sou, pro me valor. Eu não sou o que pensam que eu sou, entendeu?”.* Esta afirmação da jovem, porém, indica que, muitas vezes, a aceitação é fruto de um esforço, indicando que além de sentir-se humilhada, a jovem potencialmente sente-se envergonhada, ambos os sentimentos, no caso, presentes.

As diferenças individuais, porém, fazem com que os (as) estudantes vivenciem diferentemente estes sentimentos. Alguns são potencialmente mais vulneráveis à vergonha, outros à humilhação, outros, a ambos. Além disso, as formas de sofrimento relacionados à vergonha e a humilhação são também variáveis, inclusive de acordo com as circunstâncias em que ocorrem. Harkot-de-La-Taille (1999), por exemplo, classifica dois tipos de vergonha: uma posterior ao fato gerador e outra anterior, que o evita. No primeiro caso, há “um sentimento penoso de desonra, de inferioridade diante de outrem ou da própria consciência, decorrente de um feito ou acontecido”. (p.26). Nesta situação, segundo o autor, a vergonha é sentida como uma profunda tristeza, às vezes um desespero e um sentimento de desaparecer.

Vejam, por exemplo, o que nos diz o jovem angolano Guilherme (E05, p.272): *“eu sinto como aquilo, como uma coisa de não aceitação. Então, bem, vem um sentimento de tristeza, eu não posso fazer nada pra convencer as pessoas a virem a ter comigo”.* O sentimento de tristeza como implicação das situações de preconceito e racismo, também foi expressa pelo guineense João (E08, p.22) ao falar de forma geral sobre seus sentimentos, diz: *“então eu fico um pouco triste ouvindo essas coisas”.* A jovem cabo-verdiana Natália (E13, p.186) ao deparar-se com o sofrimento de uma colega africana que, após oferecer o lugar no ônibus para uma idosa teve sua cortesia rejeitada, disse sobre a jovem: *“ela olhou pra mim, ficou tão triste, foi, sentou, ficou tão triste”.* Gilberto (E03, p.57): *“quando a gente escutou isso, pelo menos eu,*

⁹ O IDE, a que a jovem se refere, é sigla para “Índice de Desenvolvimento Acadêmico”. Trata-se de um conceito institucional de avaliação estudantil que resulta de um cálculo que varia de acordo com aspectos acadêmicos como as notas, as frequências e a quantidade de reprovações.

não tinha nenhuma vontade de ficar lá. Continuar naquele debate. Porque é triste demais. Muito triste”.

No segundo dos casos apresentados por Harkot-de-La-Taille (1999), a vergonha surge como uma antecipação. O sujeito, segundo o autor, potencialmente envergonhado, por medo deste sentimento busca não se expor a uma determinada situação pelo risco de que se torne objeto do juízo negativo do (s) outro(s). Desta forma, a partir do autor, a vergonha é um sentimento gerador de um comportamento de evitação do evento gerador de sofrimento, o que por sua vez pode gerar isolamento. Segundo La Taille (2004, p.80), trata-se de “sentimento de insegurança provocado pelo medo do ridículo, por escrúpulos, etc, timidez, acanhamento, medo de desonra”. Gilberto (E03, p.20), expressa um momento em que ocorre o medo do ridículo, a vergonha do tipo antecipatória:

Quando a gente tá dentro da sala, o professor começou a falar do assunto. Aí, você começa a apresentar também as suas dúvidas, as pessoas começam a olhar e rir. Quer dizer, aquilo que você tava falando não tá certo. Isso desmoraliza a pessoa mesmo. Eu fico desmoralizado, porque não tinha mais capacidade, nem aptidão pra expressar alguma coisa. Isso vai me obrigar a quê? A ficar calado. Mesmo tendo dúvida eu não vou poder expressar. Não vou poder perguntar. Por que? Porque as pessoas ficam rindo ou ficam olhando, né?

A antecipação ao sentimento de vergonha, do modo como foi relatado por nossos interlocutores, estão associados, por vezes, ao risco de corroborar os estereótipos negativos, assim como a certa tendência ao isolamento e ao afastamento dos brasileiros. Desta forma, ao evitar o comportamento potencialmente gerador de vergonha, tanto evita a exposição vexatória, quanto ser apontado como exemplo da confirmação de alguma representação pejorativa da categoria “os africanos”. Observemos, por exemplo, o relato de Carla (E01, p.95):

E você se isola [...]. Por exemplo, na turma que eu estava, para não criar atrito, me isolava, então fazia os trabalhos sozinha, tinha mais trabalho pra fazer. Às vezes, dentro da sala, eu tinha uma opinião pra dar, mas devido a tanta coisa na sala, eu ficava calada. Então, isso interfere demais, por que tem muita gente que tem a sua opinião própria, mas devido a tanta confusão, a tantas ideias contrárias, a tantos pensamentos contrários, então você acaba ficando calada.

O isolamento de Carla (E01) em sala de aula, tanto devido ao medo de “criar atrito”, quando devido a algum sentimento de vergonha, desencadeado por sua exposição, como vemos, repercute claramente em sua participação. Simultaneamente, seu silêncio ao evitar realizar uma pergunta – atividade corriqueira e pertinente ao ambiente estudantil – também expressa o receio de, ao correr o risco de ser julgada negativamente, reforçar os rótulos

associados à suposta menor capacidade do grupo minoritário a que pertence. Gilberto (E03, p.20), por sua vez, diz: *“isso desmoraliza a pessoa. Eu fico desmoralizado, porque não tinha mais capacidade, nem aptidão pra expressar alguma coisa. Isso vai me obrigar a quê? A ficar calado. Mesmo tendo dúvida eu não vou poder expressar”*. Soldeira (2011, p.55-61), afirma:

Em um ambiente em que a pessoa fica à mercê do contato social, pode sentir vergonha devido à situação de exposição, mostrando-se reservada e visando a desviar a atenção dos outros à sua volta [...]. Ser exposto ao ridículo é causa de humilhações que podem ficar estigmatizadas. Ser ridicularizado significa afetar um estigma marcante, a vaidade; conseqüentemente, a fuga da vergonha e das circunstâncias que podem ocasioná-la é cada vez corriqueira, a fim de se “esconder” do desconforto causado pelo social. A humilhação é uma das causas da vergonha, conduzindo o indivíduo ao isolamento e a camuflar as violências sofridas, além de provocar um sentimento de ilegitimidade [...].

Carretero (2003), por sua vez, em sua pesquisa com adolescentes pertencentes às categorias sociais mais vulneráveis, destaca as duas formas mais frequentes de se lidar com a vergonha: a) reativo, levando à construção dos processos de revolta; b) silenciado, onde, ao contrário da anterior, não há uma reação explícita. Neste caso, segundo a autora, “o sentimento de invalidação é interiorizado e o sujeito se resigna à vergonha sentida, reproduzindo e transmitindo sua própria invalidação social” (CARRETEIRO, 2003, p.68). O medo do ridículo expresso por Gilberto (E03) na ocasião acima, enquadra-se no segundo caso. Quanto ao primeiro caso, do mesmo modo, temos vários exemplos.

A jovem guineense Amanda (E06, p.37) sobre ser olhada, diz: *“então eu não entendia assim que era só um olhar de curiosidade. Aquilo me irritava muito”*. O santomense Eduardo (E02, p.100), sobre as emoções geradas a partir dos casos de preconceito e racismo, fala: *“existem comportamentos que levam você a perder a paciência [...] comportamentos que levam raiva às pessoas...”* A cabo-verdiana Carla (E01, p.37), por sua vez, diz: *“querendo ou não, você se incomoda. Primeiramente, ele vai criar uma revolta, você quer se revoltar - antes eu era mais revoltada: ‘mas porque eles pensam assim, vocês não estudam, vocês não leem livros, não pesquisam?’ ”*. E a moçambicana Júlia (E14, p.140): *“eu acho que a pessoa é que devia se sentir envergonhado, eu fico revoltada”*.

Nas falas de nossos interlocutores, percebemos que a reatividade sobre a forma de revolta ou raiva pode aparecer tanto nos casos em que, de algum modo, legitima-se a alteridade julgadora (vergonha), quanto (e principalmente) nos casos em que não a legitimam, expressando-se como consequência da humilhação. Outro fato que nos chamou a atenção, quanto a esta forma de reação, é que, quando os agentes do sentimento depreciativo são moradores da comunidade parecem ser mais bem tolerados pelos estudantes do que quando são

peessoas ligadas à própria universidade. Explica Eduardo (E02, p. 82): *“eu sou agressivo por que..., porque pelo que eu já disse, aqui na universidade eu não tolero porque as pessoas têm como ter informação. Mas na comunidade, faço cara de riso, até, cumprimento, digo ‘tudo bem’, assim”*.

A agressividade a que se refere Eduardo (E02), no entanto, não é regra, é a exceção. A reatividade, na maioria dos casos, não chega a se concretizar em agressividade, inclusive devido ao risco de que possam corroborar os estereótipos (ameaça do estereótipo). Muitos estudantes relatam, desta forma, que preferem “deixar por menos”, “deixar para lá” ou, ainda, “ignorar”. Compreendemos esta como uma forma individual de lidar com o problema, que não o enfrenta, não o combate, mas que, no entanto, torna-o um pouco mais suportável para a vivência cotidiana destes jovens. Júlia (E14, p.331), por exemplo, diz: *“no individual, cada pessoa saberia explicar como lidar. Eu, por exemplo, naquele momento, fico chateada, mas procuro não levar muito pra minha vida”*; Camila (E12, p.70) afirma: *“o silêncio às vezes é a melhor resposta. [...] A minha forma seria, em primeiro lugar, não responder do jeito que a pessoa falou”*; e, por fim, Guilherme (E05, p.308): *“eu ignoro, é o jeito que eu faço”*.

Além disso, outro sentimento apontado como limitador de uma reatividade que possa se realizar através de comportamentos agressivos é o medo de represálias desproporcionalmente violentas por parte de brasileiros, conforme expressa Gilberto (E03, p.63): *“o grande medo que eu tenho é se a comunidade começa a revoltar contra o africano”*. Vejamos o que diz o angolano Pedro (E04, p.47) quando questionado por que preferiria não reagir a um caso de racismo:

- Pedro: [...] eu respeito os brasileiros, mas também tenho medo. Não medo de que, por exemplo, vou levar porrada de um brasileiro, não. Mas medo porque eu sei que aqui, por exemplo, matam-se por nada. O pessoal aqui se mata por nada, até por um real o pessoal se mata, então eu evito o máximo entrar em atrito com as pessoas. - Pesquisador: você acha que alguém poderia fazer isso contigo por questões raciais? - Pedro: Pode... isso, é possível, é possível. Houve um cabo-verdiano que morreu em Fortaleza, nem sei bem qual foi o motivo, mas foi um brasileiro que matou, matou ele de propósito e também foi por pequenas desavenças que eles tiveram, coisa pequena, matou o rapaz. Então pra quê que eu vou discutir?

O sentimento de medo, desta forma, nasce, por um lado, das permanentes e cotidianas tensões intergrupais junto aos brasileiros e, por outro, da imagem da violência urbana no país. Manifestam-se, assim, a partir da sensação, por parte dos estudantes de que estão no limiar de sofrerem agressões físicas em decorrência do preconceito e do racismo. A jovem Natália (E13, p.349), por sua vez, explica por que prefere não participar de algumas ações

organizadas por estudantes africanas que protestaram contra o fato de serem julgadas como “submissas”:

Acho legal. Apoio, superapoio, mas só que não vou me envolver com isso [risos]. Eu aprendi só paz e amor, é melhor não me influenciar por nada disso, porque eu vou fazer isso, eu vou acabar atraindo olhares. Então, esses olhares... pode ter pessoas de mal aí, vai que me fazem alguma coisa de mal. Então é como eu digo, eu zelo pela minha vida, então eu quero sair daqui viva, como eu disse, eu não me sinto segura aqui, então eu não prefiro me meter em nada, em nenhum grupo nem nada. [...] participar disso aqui, de algum movimento, até que eu teria muita vontade, mas não tenho essa coragem suficiente não. Aí, me sinto uma covarde, assim, até dou parabéns pras meninas que estão fazendo isso, mas quando penso em querer me aproximar me dá muito medo, então eu prefiro não me aproximar.

Vários outros estudantes apontaram sentir medo de sofrerem agressões físicas, vejamos alguns relatos: Gilberto (E03, p.57): *“eu tenho às vezes medo de sair. Sair, assim, pra sentar na praça da Redenção, eu tenho medo. Porque tem um dia que o cara pode me atirar lá de graça... [...]. Porque cada vez mais tem essa questão de preconceito...”*; Marcio (E10, p.34): *“quando você é africano, se vai ter revolta, é com todo mundo, com todos que são africanos. [...] isso é um perigo”*; Francisco (E07, p.94): *“No momento em que ele fala pra você ‘aqui é o Brasil’, aí você começa a ficar com medo, já. Parece que não existe espaço pra gente aqui, não”*; Guilherme (E05, p.149): *“não entrar em confronto com quem é daqui, né? Aquela questão do medo ou de depois resultar certas coisas, nós procura sempre evitar, né? principalmente quando passa por coisas assim”*.

Outro sentimento relacionado às tensões intergrupais, frequentemente relatado por nossos interlocutores, é o de rejeição, fruto da sensação de não se sentirem acolhidos (enquanto grupo social) no contexto das cidades de Redenção e Acarape. Descrita como presente desde a chegada à região, para alguns, repercute até os dias atuais. Não se sentirem bem-vindos, recusados, parece-nos uma das mais explícitas consequências dos processos de preconceito e racismo, um indício do imposto racial e da receptividade apenas parcial da população local e de alguns membros da comunidade acadêmica à proposta da UNILAB. Muitos ressaltam, no entanto, que esta sensação provém do contato com uma parte significativa das pessoas, mas não com toda a população.

Carla (E01, p.35), diz: *“antes agente não era tão bem-vindos assim na cidade, por que a gente tinha uma rejeição muito grande por parte da sociedade”*. Guilherme (E05, p.65): *“eu noto, né, que alguns nos aceitam com bons olhos e outros não, eu noto ainda isso.”* Amanda (E06, p.141): *“alguns estudantes se sentem mal mesmo com a gente, com a nossa presença, de estarmos aqui a estudar.”* Brenda (E11, p.52): *“Eu não me sinto bem-vinda nessa*

cidade, eu tenho pressa de ir embora...”. Natália (E13, p.54): “quanto ao pessoal de Redenção, minha opinião, que eu tenho, é que a gente não é bem-vindo aqui. Metade da gente de Redenção não quer africanos aqui. ”

Os sofrimentos sociais relacionados à vivência de preconceito e racismo citados neste trabalho, desta forma, associados a toda a vivência de exclusão social a que estão submetidos, apontam na direção dos seus prejuízos à experiência de imigração para fins estudantis em termos de mal-estar psicológico e, em alguns casos, indicando a possibilidade da emergência de problemas relacionados à saúde mental. Assim nos disse, por exemplo, a jovem Natália (E13, p.34): *“mês passado, por exemplo, foi o mês que foi mais dificultoso pra mim, até eu pensei que não ia passar em nenhuma disciplina, porque eu tava mesmo em... Eu acho que quase entrei em depressão”*. O guineense Gilberto (E03, p.79) também afirmou, a partir de como se sente:

Morto. Tô morto, mas morto completamente. [...] Eu tenho vontade, assim, de bater a minha cabeça contra a parede e desaparecer desse mundo. Porque isso mexe comigo demais. Isso me deixa triste. Fico difamado, eu fico de uma forma... [...] Vivo assim, ou seja, quando eu deparo com esse tipo de situação, isso realmente me deixa triste demais. Me deixa numa tristeza, um... Não sei nem como é que eu poderia dizer assim... uma tristeza enorme. Até de pensar de deixar esse mundo, porque eu acho que seria uma forma melhor. Por isso que eu vejo muita das vezes, eu tento procurar um psicólogo, né, pra me tentar ajudar, muitas das vezes.

Desta forma, observamos o potencial de adoecimento, para alguns estudantes, resultante da vulnerabilidade social imposta a estes no cenário das relações sociais vividas, refletidas afetivamente sobre a forma de vergonha, humilhação, medo e rejeição e, associadas a estas, tristeza, revolta e isolamento. Estes sentimentos nos parecem indicadores suficientes para que se deva, ao nível das políticas públicas locais, desenvolver-se uma necessária vigilância sobre os impactos à saúde desta experiência de imigração para fins estudantis em contato com práticas de preconceito e racismo a que estes jovens se encontram submetidos.

3.5 Estratégias de enfrentamento

Os indivíduos e os grupos a que pertencem são portadores de potencialidades inerentes à condição de serem transformadores de si e de sua realidade. Podem se afirmar como sujeitos que, mesmo apesar das diferentes formas de opressão, ao exercitarem um clima de expressão individual, grupal e social dos seus valor e poder pessoais, descobrem “que suas mãos

são construtoras de si mesmo e de sua comunidade, da sociedade em que vive” (GOIS, 2012, p.112-113).

Desta forma, mesmo sob a condição de vulnerabilidade, os (as) estudantes africanos/as são compreendidos/as neste trabalho como capazes de alargar as suas competências psicossociais, desenvolvendo formas de resistir e enfrentar as práticas de preconceito e do racismo e suas implicações. Paulo Freire (1984) já nos dizia que era lugar-comum a afirmação de que a posição do homem no mundo não se resume à mera passividade, uma consequência deste não apenas estar “nele”, mas “com ele”. Segundo o ilustre educador:

Sua ingerência, senão quando destorcida e acidentalmente, não lhe permite ser um simples espectador, a quem não fosse lícito interferir sobre a realidade para modificá-la. Herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo – o da História e o da Cultura. (FREIRE, 1984, p.41)

A concepção de enfrentamento, a partir do trabalho de Silva et al (2016, p.294), “tem relação com os sujeitos que estão vivenciando o contexto, remete a uma política cotidiana que perpassa as pessoas, em uma forma de ação e atuação conjunta. [...] surge como modo de lidar com situações adversas”. Desta forma, ainda que consideremos o poder adoeceador das práticas de racismo e preconceito, consideramos também que este não é capaz de anular a capacidade de reação dos sujeitos, que, individual e socialmente, encontram formas de suportá-las (estas práticas) e/ou sobrepujarem-nas.

A afirmação das identidades de africano (a) e negro (a), através da valorização de suas expressões, foi elemento relatado em diversas entrevistas e que nos chamou atenção para sua importância. Segundo Grassi e Melo (2007, p.02), “a reificação de certas características da comunidade étnica ou nacional de origem pode ajudar na integração dos migrantes nos lugares da sua vivência”.

Mourão (2014) chama a atenção que muitos (as) estudantes cabo-verdianos ao chegarem ao país possuem dificuldades, inicialmente, de reconhecerem-se como africanos (as), como são prontamente categorizados no contexto brasileiro. Posteriormente, no entanto, a partir da experiência de trânsito, ou seja, da vivência no contexto social brasileiro em contato por um lado, com o racismo, e por outro, com o debate sobre a questão racial, passam a tanto a se reconhecerem quanto a assumirem sua africanidade (MOURÃO, 2014). Nas palavras desta autora:

Com o passar dos anos vivendo no Brasil, muitos (as) estudantes passam a “buscar uma maior ligação com as suas origens africanas” e, ainda que nem todos reconheçam que são africanos por não se reconhecerem nas imagens de África que recebem de fora e/ou não quererem carregar o estigma do “atraso”, o debate entre eles é inevitável. [...] As marcas dessas reconfigurações identitárias presentes no corpo devem ser destacadas por serem representadas por uma revalorização da “estética negra” muito presente na vestimenta e nos penteados de cabelos. Com o tempo, [...] costumam deixar o cabelo crescer, passando a usá-los de forma mais natural [...]. No Brasil, eles descobrem uma África tradicional e nostálgica, com outros atributos de valorização da negritude, ligada ao continente africano e a um passado mítico de escravidão. (MOURÃO, 2014, p.83-84)

Silvia e Morais (2012), por sua vez, destacam, a partir dos dados de sua pesquisa, como os (as) estudantes dos PALOP na Universidade de São Paulo, que aqueles dentre estes que estão no Brasil há mais de 10 anos se autodefinem, muitas vezes, a partir de sua identidade diaspórica, ou seja, em trânsito, sem estar localizada em um lugar geográfico e identitário específico. Já quantos aqueles que chegaram e estão há menos tempo, dedicados ao período da graduação, no entanto, afirma: “ser estrangeiro, mais do que estar relacionado às obrigações burocráticas no Brasil, é afirmar seu pertencimento nacional.” (p.114).

A afirmação de seu pertencimento nacional e às heranças culturais africanas, assim como a identidade negra, presentes nos corpos, nos gestos, nas falas, nas manifestações artísticas, nas roupas, expressam, como afirma Munanga (2009, p.45), um abandono ao processo de “assimilação”, uma “negação do dogma da supremacia colonizadora em relação à cultura do povo dominado, com o qual sente necessariamente de identificação, a fim de resolver o conflito em que ambos se debatem”; e, como afirma Tajfel (1983), um processo de “acomodação”, que consiste “nas tentativas da minoria em manter a sua identidade própria e independência, ao mesmo tempo em que vai tornando mais parecida com a maioria nas suas oportunidades para realizar objetivos e obter valores de respeito valorizados, na generalidade, pela sociedade”. (TAJFEL, 1983, p.380).

Trata-se, desta forma, de um movimento de legitimação do direito à igualdade ao mesmo tempo em que afirma o direito às diferenças. Um movimento de *negritude* (Munanga, 2009) destinado a superar a estereotipia negativa, à discriminação, à humilhação e os demais sofrimentos sociais a que estão submetidos estes jovens no contexto das relações sociais com o grupo majoritário. Vejamos o depoimento do angolano Guilherme (E05, p.117), que resume este processo:

Aqui no Brasil, a questão é muito mais forte, essa questão de defender a nação, a identidade. [...] Você pode sair perguntando a qualquer africano, você vai notar isso, é muito mais forte. [...]E eu não sentia tanto orgulho assim, das questões das festividades da independência, por exemplo. Algum movimento cultural, lá em Angola, eu não sentia nada, fazia só por fazer. Mas quando vim pra cá, aqui no Brasil,

tá sendo muito diferente. Aqui eu não me obrigo, as pessoas não me obrigam, eu sinto que eu devo fazer aquilo pelo, sei lá... acho que pela questão de ser angolano. Por exemplo, há roupas que uso aqui, roupas que são feitas com tecidos africanos, lá eu não usava, mas aqui no Brasil, eu uso. [...] A gente aqui defende com unhas e dentes o nosso país.

O jovem João (E08, p.47), por sua vez, identifica este processo às vivências de preconceito e racismo: *“aqui é quando a gente se identifica mais como africanos, porque os episódios de racismo, essas coisas, não funcionam no nosso... principalmente no meu país, Guiné Bissau. [...] O racismo é que nos impulsiona mais a fazer isso fora do nosso país”*. A cabo-verdiana Natália (E13, p.82), ao passar por uma tentativa de insulto, por parte de um homem brasileiro, que a chamou de forma rude de “africana” (a partir da carga estereotipada deste termo), assistiu a intervenção de outros brasileiros, que tentaram defendê-la: *“os rapazes que estavam construindo, ajeitando as coisas disse assim ‘que é isso, velho, fala assim pra moça não’”*. Porém, como forma de reagir, afirmando sua identidade, respondeu: *“aí eu disse assim: ‘africana com muito orgulho, senhor’”*.

Associado ao processo de categorização social, que os incluem em um grupo social minoritário, a afirmação identitária da africanidade/ negritude surge, desta forma, como consequência do desenvolvimento de uma nova consciência de pertença a este grupo, por um lado, e de um sentimento de defesa dos valores, origens e culturas associados ao grupo dos africanos. Afirma Natália (E13, p.94): *“na verdade, eu nem me sentia africana, eu me sentia eu, Natália, caboverdeana. [...] aqui, eu me sinto que eu sou africana, porque aqui eu não sou lembrada como caboverdeana, eu sou lembrada como africana”*.

Diz também a moçambicana Júlia (E14, p.87): *“Lá, nos já temos isso, mas não precisamos de tá toda hora falando, porque somos, nós, não precisamos dessa coisa. Aqui, não, precisamos mostrar, às vezes, a cultura, falar de arte, essas coisas todas”*. A santomense Kelly (E09, p.48), por sua vez, afirma:

Assim, no meu país, né, falo porque eu nasci em São Tomé, eu nunca parei pra pensar assim, me identificar: “eu sou africana”, porque eu já sabia que eu era africana, mas eu não precisava falar “eu sou africana”. Mesma coisa de ser negro, não precisa falar “eu sou negra”, todo mundo é negro lá mesmo, todo mundo é africano, a maioria [...]. Mas quando a gente sai por aqui, no princípio soou estranho quando eu cheguei. As pessoas falavam: “olha ali, a africana”. [...] Mas no coletivo, que tem ações mesmo... [...] têm essas palestras, atividades, mesmo, de conscientização, a autoafirmação do pessoal, eles continuam falando a língua deles, porque no nosso país a gente não fala. [...] Então, as comunidades continuam falando as suas línguas, vestindo as suas roupas, fazendo as suas tranças, continuam com suas danças. [...] Permanecendo como nós somos, eu acredito que é um combate, porque se a pessoa fala e você muda, então ela tá te combatendo, mas se ela e você continua é uma resposta pra ela, né?

O “combate”, então, afirmado pela jovem, pode ser encarado como aquele travado, segundo Munanga (2009, p.44), por um grupo de africanos que tiveram uma reação de reserva frente à introdução de padrões colonizadores, “uma espécie de resistência passiva, funcionando como um bastião, no qual o patrimônio cultural legado dos ancestrais continuou a ser transmitido de geração a geração”. Esta afirmação da identidade negra e africana, assim, com forma de resistência e enfrentamento, é parte importante da experiência de imigração para fins estudantis dos (as).

Outra forma de resistir e enfrentar um conjunto de dificuldades associadas à vinda ao Brasil, inclusive às questões relacionadas ao preconceito e ao racismo, trata-se da articulação destes estudantes em redes promotoras de apoio social. Segundo Griep (2003), que fez levantamento sobre o conceito de rede social, esta pode ser definida como o grupo de pessoas com o qual o indivíduo mantém contato social ou vínculo ou, ainda, os relacionamentos sociais que o envolvem. Andrade e Vaistman (2002), por sua vez, descrevem as redes sociais a partir da ideia de que expressam uma imagem de pontos conectados por fios, uma teia, que, segundo os autores, é relevante para o rompimento do isolamento dos indivíduos e para a melhoria de suas condições de saúde.

Na organização estudantil dentre os (as) estudantes imigrantes dos PALOP no contexto da imigração para fins estudantis, é comum encontrarmos sua organização em torno de redes sociais. Podemos observá-las a partir de suas manifestações formais e institucionais, como as diferentes associações estudantis nacionais, como em suas manifestações informais, construída com base no voluntarismo das relações estabelecidas no cotidiano das práticas comunitárias, religiosas e acadêmicas. Também observamos que o estabelecimento de vínculos ocorre com brasileiros, porém a prevalência das relações ocorre entre estudantes que compartilham da experiência de imigração para fins estudantis. Gusmão (2012, p.26) diz:

[...] estudantes africanos de língua portuguesa em sua diáspora temporária na “terra do outro”, neste caso, no Brasil, constroem diferentes redes sociais de apoio, que assumem diferentes configurações. Tais redes podem viabilizar os projetos individuais dos sujeitos migrantes e suas famílias; podem fornecer apoios fundamentais no interior das políticas locais na conformação dos mercados de trabalho e, depois nos países de origem [...].

Soares (2004), por sua vez, aponta a relação do processo da migração internacional com a organização dos indivíduos através de redes sociais no lugar de destino. Segundo o autor, a rede social migratória constitui-se na teia das relações sociais interligadas, que oferece apoios e informações às pessoas, unindo migrantes e não migrantes, além de ligar as comunidades de origem a determinados lugares da sociedade de destino.

Desta forma, através da organização de redes sociais no lugar de destino, favorece-se ao emigrado e ao potencial imigrante, o apoio social necessário, inclusive através, segundo Soares (2004), da articulação de oportunidades de emprego, hospedagem e assistência financeira, além do contato com conterrâneos. Nesta perspectiva, rede social, ainda segundo Soares (2004, p.117), “consiste no conjunto de pessoas, organizações ou instituições sociais que estão conectadas por algum tipo de relação. Uma rede social, em virtude do processo em torno do qual ela se organiza, pode abrigar várias redes sociais”.

O apoio social, por sua vez, trata-se de um conceito relacionado ao de rede social, porém, possuindo algumas diferenças. A partir de Griep (2003), compreendemos que se refere à dimensão funcional ou qualitativa da rede social, ou seja, aludindo a um conjunto de relações de confiança em situações de necessidade e que sejam capazes de fazer com que os indivíduos se sintam cuidados e valorizados. Valla (2000, p.41), por sua vez, oferece-nos também um conceito para apoio social:

[...] qualquer informação, falada ou não, e/ou auxílio material oferecidos por grupos e/ou pessoas que se conhecem e que resultam em efeitos emocionais e/ou comportamentais positivos. Trata-se de um processo recíproco, ou seja, que gera efeitos positivos tanto para o recipiente, como também para quem oferece o apoio, dessa forma permitindo que ambos tenham mais sentido de controle sobre suas vidas. Desse processo se apreende que as pessoas necessitam uma das outras.

Desta forma, enquanto o conceito de redes sociais diz respeito às relações e vínculos sociais, a noção de apoio social faz emergir o elemento funcional e afetivo destas relações. Percebemos, nos relatos de nossos estudantes, muitos exemplos relacionados a apoio social, especialmente a partir da organização de estudantes africanos/as dentre si, mesmo oriundos de nacionalidade diferentes, em redes sociais. Observemos o que diz, por exemplo, Eduardo (E02, p.42) sobre as relações estabelecidas entre estudantes africanos de nacionalidade diferentes:

Bem, a gente tem uma relação muito boa, muito boa mesmo, devido a algumas semelhanças entre os africanos de Angola, de Guiné-Bissau... Por exemplo, em São Tomé, não conhecia nenhum angolano, não conhecia Angola, lá eu tinha uma imagem do povo angolano bem diferente da que eu tenho agora. Tinha também uma imagem do guineense diferente da que eu tenho agora; de Cabo Verde, bem diferente; de Moçambique, bem diferente. [...] Hoje, os meus amigos, eu não confio apenas em santomenses, confio também em angolanos. Posso dormir na casa de um angolano. Posso sentir preguiça, ao fazer jantar no domingo, e ir pra casa de um angolano, jantar na casa dele. A mesma coisa com moçambicano, com muitos africanos. Então, há muita amizade, muita amizade. São as coisas boas que acabam acontecendo. Mesmo também na sala de aula, a gente ajuda um ao outro. [...] A gente ajuda assim por espírito de irmandade, de irmão.

O apoio social, assim, de diferentes formas, foi citado pelos estudantes entrevistados. O acolhimento realizado na chegada dos estudantes de seus países de origem, por exemplo, oferece-lhes, ao mesmo tempo, apoio emocional, assim como quanto à disponibilidade de informações. Uma alternativa oferecida pelas redes sociais de imigrantes para o sentimento de não acolhimento e pouca receptividade dos nacionais, ao mesmo tempo em que funciona como rito de inserção dos recém-chegados ao grupo aqui já estabelecido. Natália (E13, p.46) fala do acolhimento recebido ao chegar ao Brasil: *“nós todos, no geral, o pessoal da minha entrada, sentimos acolhidos por conterrâneos caboverdeanos e por pessoal de outras nacionalidades, que nos acolham também muito bem”*.

Também referente ao acolhimento, mas como exemplos de apoio informativo e instrumental, Brenda (E11, p.132), igualmente, fala da forma como estudantes guineenses recebem seus conterrâneos: *“os meninos Guineenses são bem organizados na recepção. Eles fazem um eles fazem um acompanhamento. Quando os meninos chegam, eles são ensinados a fazer o slide, a mexer no computador, SIGAA, e tudo o mais”*. E Camila (E12, p.18), por sua vez, narra como se sentiu com relação ao acolhimento realizado por estudantes africanos/as: *“eu me senti muito bem acolhida, mesmo não sendo conhecida, porque quando a gente chega aqui à intenção é todo mundo procurar receber pra que a pessoa se sinta o mais à vontade possível. Aí eu me senti super bem acolhida”*.

O apoio social neste contexto tem profunda relação com as identidades nacionais e africanas, assim como com sua afirmação. Algumas vezes, por mais que laços afetivos interpessoais não estejam presentes, a identificação destes jovens com seus lugares de origem, sua identidade negra e africana, e o compartilhar, dentre si, as dificuldades encontradas no contexto brasileiro, são suficientes para a oferta de apoio ao membro da rede social. Explica o jovem Eduardo (E02, p.256):

Eu acho que essa solidariedade, esse ato solidário, entre os africanos, é uma coisa bem natural. É uma coisa de um sentimento, eu entendo, de irmão para irmão. Quando você usa o termo ‘angolano’, ‘moçambicano’ são um povo, nossa nação são povos irmãos. É esse sentimentalismo, essa coisa de ser solidário ao outro. Eu me derreto em ser solidário com qualquer africano, guineense... Eu não sei... não sei, pela questão racial, sei lá, mas eu tenho essa caída também. Eu noto isso num conjunto, mas particularmente também tenho.

Desta forma, associada à identidade social de pertença a categoria social “os africanos”, assim como às identidades nacionais, os estudantes imigrantes oferecem-se entre si, de diferentes formas, apoio social, inclusive no que se refere às implicações das práticas de preconceito e de racismo. Francisco (E07, p.108), após ser questionado como costuma enfrentar

sentimentos relacionados às estas práticas, assim respondeu: “*eu converso com meus amigos mais próximos, amigos mais próximos. Eu não tenho família aqui, então... [...] quando eu tiver numa situação dessa, procuro um amigo mais próximo pra conversar, ver uma saída, né?* ”. Amanda (E06, p.127), por sua vez, de forma muito semelhante, explica o mútuo oferecimento de apoio oferecido nos casos relacionados ao racismo e ao preconceito:

Às vezes, os amigos, as minhas amigas, [...] às vezes a gente conversa sobre isso. Às vezes, a gente fala, né, uma com a outra: ‘pessoal, não vamo ligar pra isso não, porque isso aí não pode tirar nada de nós. A gente sabe porquê que a gente tá aqui’, a gente sabe por que ainda hoje não reprovou, a gente estuda, a gente tem conhecimento’. Então, a gente tenta, né, se levantar. Às vezes, alguma passa por alguma situação e a gente comenta entre nós.

Nem todos os estudantes, porém, assim como Amanda e Francisco citam que possuem alguém em que confiam suficientemente para tratar sobre o assunto, atestando a dificuldade de expressão e certa invisibilidade dos sofrimentos sociais. No entanto, algumas vezes, as redes sociais compartilhadas pelos estrangeiros são utilizadas, conforme afirma João (E08, p.124-126), como canal para a divulgação de alguma queixa sobre o assunto e, como consequência, para a oferta de apoio e, coletivamente, para a organização de soluções:

E também tem um grupo dos africanos no whatsapp, em que a gente compartilha muitas informações. Lá a gente fala quase tudo, se a pessoa sofrer qualquer ato de preconceito, de racismo, a gente fala tudo, a gente decide tudo o que fazer, a gente se reúne, quando tiver um problema a gente se reúne. [...] Isso aconteceu, a gente pensa junto lá mesmo. Quando aconteceu esse último caso na universidade, na Conferência, a menina fez o print do comentário, da publicação e de alguns comentários de brasileiros e botou lá no grupo. Aí começou o debate e foi decidido que responsáveis de todas as nacionalidades africanas devem se reunir e tentar resolver aquele problema.

Por mais que não expressos, pessoalmente ou virtualmente, no entanto, os casos relacionados a racismo e ao preconceito são motores de processos de apoio, conforme narra o jovem Guilherme (E05, p.256), por exemplo, sobre como agiria se presenciasse um estudante angolano a ser, em suas palavras, “abusado verbalmente”, mesmo sem conhecê-lo, apenas por identificar-se socialmente com ele: “*o que me vem na mente, não conhecendo ele, é ir ser solidário com essa pessoa, ir lá, estender a mão, tentar evitar o máximo de problemas possíveis e mostrar um apoio, mostrar que ele não tá sozinho. [...] Existe em muitos alunos africanos, [...] esse patriotismo*”.

Valla (2000) destaca estudos que têm demonstrado a importância dos apoios sociais disponíveis em determinadas organizações sociais como capazes de influir beneficentemente na promoção de proteção contra o aparecimento de doenças dos mais diversos tipos, oferecendo

melhorias de saúde física, mental e emocional. Barreto, Coutinho e Ribeiro (2009 p. 120), por sua vez, estudando as comunidades de imigrantes e minorias étnicas afirmam que “certos traços culturais, tais como o grau de coesão familiar e do grupo, o apoio/suporte social e as redes de solidariedade grupal, o sentimento de pertença identitária, valores religiosos e espirituais, são elementos protetores contra a doença mental e estresse”. Desta forma, vê-se a relevância da presença de diferentes formas de apoio social, associados por sua vez às questões de identidade social, para a prevenção e promoção de saúde dos (as) estudantes imigrantes africanos/as.

Por fim, a terceira das estratégias de enfrentamento observadas em nossa pesquisa refere-se à organização coletiva de estudantes na perspectiva da luta por respeito e reconhecimento identitário. Uma resistência, enquanto grupo minoritário, aos processos de opressão infringidos pelos valores dominantes e pelos estereótipos gestados a partir deles, assim como suas implicações em termos de discriminação e sofrimento social. Observemos o relato de Carla (E01, p.93):

Não sei se você reparou, mas tem nossos cartazes espalhados por toda a UNILAB. (risos). Então, nós nos manifestamos nisso, pra mostrar que nós não somos o que elas [jovens brasileiras] estavam dizendo. Foi espalhado cartazes por toda a universidade, em todos os campi do Ceará. Foi feito uma assembleia das mulheres africanas que foi aberta aqui no pátio, então todos que queriam poderiam participar. Onde, eu acho, os ânimos estavam tão exaltados, que teve gente que chorou, se emocionou, teve gente que gritou: ‘- a gente não é assim’. Então teve essa reação da gente também, a gente fez uma carta pro reitor, fez uma carta para a comunidade acadêmica. Então foi isso, colocamos vários posts nas redes sociais, publicações nas redes sociais.

A jovem narra um processo de organização de um grupo de “ativistas africanas”, como elas mesmas se denominam, visando resistir e enfrentar, através de um coletivo de estudantes de diferentes nacionalidades, aos estereótipos forjados contra si, em especial aquele que as rotulam de “submissas”. A jovem Brenda (E11, p.82), que também participa do movimento, diz: “as ativistas africanas surgiram da gente está cansada. [...] então, surgiu como uma necessidade de dar resposta a todos esses casos de preconceito em relação ao que a gente tava passando aqui”.

A partir da Teoria das Minorias Ativas (TMA), de Serge Moscovici (2001), compreendemos que o processo de influência entre os grupos sociais majoritários e minoritários é mútuo, ocorrendo por meio das interações sociais onde os grupos atuam de forma a se transformarem. Em resumo, a contribuição da TMA para a interpretação das relações sociais intergrupos provém da afirmação do papel que as minorias sociais possuem de, a partir de uma postura de inconformismo com os padrões estabelecidos, ser capaz da indução da maioria a transformações em direção a se tornar mais tolerante. Afirma o psicólogo social:

Assim, a minoria, que representa a opinião e o comportamento reprimido ou recusado, revela em público o que ocorreu em privado; a minoria exerce sempre certo influxo sobre a maioria e pode incitar à modificação do seu comportamento ou sua atitude, para induzi-la a ser mais tolerante com o que antes estava excluído ou proibido. [...] A minoria, por mais fraca que seja sua força numérica ou por maior que seja sua dependência, pode sempre recusar esse consenso, e esse poder de recusa lhe confere uma força considerável. (MOSCOVICI, 2001, p.75-76)

Desta forma, ao resistirem coletivamente enquanto minoria aos processos de desrespeito, desvalorização, discriminação, os (as) estudantes africanos/as agem no sentido de tencionar as relações sociais no sentido de promover maior tolerância e respeito, mais igualdade na afirmação identitária das diferenças. Afirma Natália (E13, p.345): *“então formou-se um grupo das meninas africanas [...] pra tentar mostrar que nós não somos aquelas mulheres submissas, como falam, que nós também temos voz, que a gente prefere ficar calada mas quando algo que nos atinge nós vamos falar.”*

A automeção deste grupo como “ativistas africanas”, segundo as jovens, provém de um processo de diferenciação identitária deste movimento feminista daquele formado predominantemente por brasileiras. Afirma Natália (E13, p.118): *“não vou falar nomes, mas sim, por exemplo, essas coisas de grupo de feminismo, num sei o quê, na universidade... Pra mim, esse grupo não me representa porra nenhuma, desculpa a expressão”*. A tensão entre ambos os grupos, feministas brasileiras e ativistas africanas, expresso nesta distinção identitária, é consequência, segundo os relatos, dos processos de sofrimento e discriminação contra estudantes africanos/as reproduzidos pelas primeiras, em especial os rótulos de “estupradores” e “submissas”, assim como a menção a uma “cultura de estupro” em referência a imagem do continente africano como atrasado ou selvagem.

Durante a realização das entrevistas, observamos a distribuição nas paredes da universidade de uma série de cartazes escritos por estas estudantes, que diziam palavras de ordem como: “Sou africana, preta, mas não sou submissa. Mais amor, menos preconceito”; “De burca ou de shortinho, você vai me respeitar”; “Se o vosso racismo for um muro, vou derrubar como minha consciência negra. África unida jamais será vencida! ”; “Cúmplices, que história é essa? Somos contra o estupro, mas também contra o racismo”; “Meninas ‘submissas’ não atravessam o Atlântico saindo debaixo das asas dos pais para aceitar rótulos e generalizações!!!”. Estes cartazes, assim, demonstram um duplo papel destas manifestações: 1. exigência por respeito, através da luta contra o racismo e o preconceito e 2. desejo por reconhecimento, através da afirmação identitária da negritude e da africanidade.

Por questões relacionadas a determinadas limitações legais a participação de imigrantes em movimentos de caráter político no país, alguns estudantes relataram preferir não participar, como receio por represálias. No entanto, apesar disso, sabemos da organização eventual, em momentos de tensão relacionada à vivência estudantil, de outros coletivos reivindicatórios, além dos processos de organização através das associações. Guilherme (E05, p.308), diz:

Já teve momentos que eu participei de movimentos de solidariedade, quando, por exemplo, um africano tá a ser ameaçado. [...] Então, naqueles momentos alguns africanos decidiram reunir. Quando falo africanos: alguns guineenses, né, angolanos, reunir pra tentar formar uma mesa de debate pra discutir a questão dos assaltos, né, do perigo que a gente tava aqui a passar, de formar uma ata pra entrar na UNILAB, pra ver se a UNILAB, enquanto instituição que nos concedeu a entrada aqui no Brasil, aqui em Redenção, cria estratégias, de forma que todo mundo se sentisse seguro.

Em geral, por mais que apresentem pautas às vezes específicas, como a reivindicação por bolsas de assistência estudantil ou a intervenção da UNILAB com relação a algum aspecto problemático da experiência de imigração para fins estudantis, o caráter grupal minoritário destes movimentos tenciona inevitavelmente também para questões relacionadas aos processos de discriminação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver uma pesquisa focada em abordar temática tão delicada nos proporcionou alguns desafios. Como compreender o lugar da alteridade negra e africana, sendo o pesquisador branco e brasileiro? Como nos inserirmos, através da metodologia científica, em ambiente em que estivemos presentes, através de nosso trabalho, e fomos afetados cotidianamente ao longo dos últimos anos, porém não na posição de maior fragilidade, a pertença ao grupo minoritário estudado?

Apesar de nossas apreensões iniciais, percebemos, ao longo do processo, que foi precisamente deste lugar que ocupamos que emergiram as nossas inquietações, assim como o desejo/ impulso por pesquisar. O que mais vale a um pesquisador que os incômodos geradores de sua motivação para pesquisar? O que mais vale a um psicólogo que sua capacidade de ora inserir-se compreensivamente na realidade do outro, ora distanciar-se reflexivamente das vivências subjetivas daqueles com quem trabalha?

Os incômodos nascidos deste lugar, por sua vez, refletem uma realidade social desigual e injusta que está diametralmente oposta aos nossos objetivos como ser humano, como profissional de psicologia e como cientista social. Expressam-se no desejo de que os resultados de nossas atividades (epistemológicas e profissionais) sejam capazes de colaborar para a construção de respostas institucionais mais pujantes na lida com as necessidades emergidas da experiência destes, mediante uma práxis comprometida com um adequado acolhimento psicossocial, uma postura político-institucional destinada a uma mais profunda integração entre os diferentes grupos sociais que compõem este cenário e com um processo de transformação social em direção ao respeito às diferenças e à tolerância.

Àqueles desafios iniciais, somaram-se também as dificuldades encontradas para a efetivação da primeira proposta metodológica desta pesquisa, que consistia também em atividades grupais de diálogo. O contexto universitário de inúmeras exigências acadêmicas para os estudantes, as limitações do cronograma de nossa pesquisa e o fato de que estivemos um pouco mais distantes do que o de costume dos espaços de convivência proporcionados por nosso local de trabalho, foram empecilhos que nos obrigaram às alterações em nosso percurso.

O conjunto destes fatores, assim, trouxe-nos inesperadas dificuldades de mobilização de coletivos, mas não nos impediu a realização de mobilizações individuais. Para estas últimas, assim como para a própria utilização dos espaços físicos da universidade, o fato de já ser conhecedor dos trâmites administrativos referentes ao cotidiano daquela instituição foi muito favorecedor. Também foi muito relevante para o processo de convite dos estudantes, o

fato de já haver conhecido alguns dos participantes em atividades anteriores. Acredito que a oferta de disponibilidade individual nasceu destes contatos e da identificação de nossa pesquisa como a pesquisa de um profissional de psicologia daquela universidade, devido ao fato de tantas vezes termos tido a oportunidade de nos fazer conhecer durante a realização de nossas atividades.

Não podemos deixar, também, de citar a grande importância, para a realização desta pesquisa, da disponibilização pela UNILAB de afastamento temporário de nossas atividades profissionais, o que nos possibilitou a dedicação de nosso tempo às atividades do mestrado, assim como a este empreendimento de investigação de campo. Sem este dispositivo não conseguiríamos realizar esta pesquisa, pelo menos da mesma forma, bem como todas as atividades de planejamento, revisão de literatura, construção, registro e análise de dados que resultaram neste trabalho.

Seu desenvolvimento possibilitou uma sistematização dos fenômenos relacionados ao preconceito e ao racismo sofridos por jovens dos PALOP em Acarape e Redenção. Articulando abordagens teóricas sobre os temas e os relatos estudantis, trouxe respostas à pergunta de partida que fizemos: “quais as implicações psicossociais do preconceito e do racismo?”. Com isso, ao resgatarmos nosso objetivo geral, “analisar as implicações psicossociais do preconceito e do racismo nos estudantes africanos da UNILAB”, compreendemos que este pôde ser alcançado mediante o trabalho metodológico realizado e as revisões teóricas empreendidas.

Quanto ao primeiro de nossos objetivos específicos, “identificar as manifestações de preconceito e racismo a partir dos relatos sobre a experiência de imigração para fins estudantis”, constatamos que estes se expressam desde formas mais sutis, como insultos verbais ou virtuais, atitudes de evitação, até formas mais agressivas, como ataques físicos e ameaças. Observamos, através dos relatos, manifestações diferentes de racismo cordial, assim como expressões individuais, institucionais e culturais de racismo, experimentados por estes estudantes. Em seu conjunto, estas práticas, no entanto, nada tem de cordial, implicando psicossocialmente em um contexto profundamente excludente.

Observamos que recaem sobre estes jovens as práticas comuns do racismo brasileiro, potencializadas, no contexto estudado, pela sua identificação como “os/as africanos/as”. Desta forma, a oposição racial típica baseada na linha de cor e nos traços físicos ganha, no cenário das relações intergrupais, a conotação de disputa entre estes e a população local. Este cenário, desta forma, é relatado como decepcionante por estes estudantes, cujas motivações para virem ao país passam, dentre outras, pela esperança de serem bem acolhidos e

de vivenciarem o “paraíso tropical” vendido pelas telenovelas brasileiras e pelo mito da democracia racial. Esta decepção choca-se, também, com a expectativa de vir estudar em uma região do Ceará simbolizada como o “rosal da liberdade” ou “o berço das auroras”, que resulta, para alguns, na pressa por terminar os estudos.

Tal contexto, desta forma, imprimem-nos, enquanto grupo social, uma condição social de minoria, implicando psicossocialmente em manifestações cognitivas, comportamentais e afetivas, além do desenrolar de estratégias identitárias grupais destinadas ao convívio com este cenário. Desta forma, através dos outros dois objetivos específicos deste trabalho, que são: “analisar as implicações psicossociais – pensamentos, ações e sentimentos provenientes destas manifestações” e “descrever estratégias desenvolvidas pelos estudantes africanos da UNILAB para o enfrentamento do preconceito e do racismo”, prosseguimos com nosso estudo.

Quanto às implicações psicossociais do preconceito e do racismo, destacam-se as consequências dos processos de categorização social, da estereotipia social, da discriminação e dos sofrimentos sociais. Os processos de redução das diferenças entre as comunidades africanas e alocação de todos no monogrupo “os africanos”, com consequentes processos de generalização das ações individuais, servem como base para processos de estereotipia e discriminação, além da supervalorização das diferenças entre estes estudantes e os nacionais. Estes processos, igualmente, fragilizam as relações e os diálogos entre estes grupos, com desfavorecimento do segundo.

Os estereótipos reproduzidos sobre o continente africano (como lugar atrasado, selvagem, animal) repercutem, por sua vez, em estereótipos sobre os próprios estudantes. Etiquetas de “violentos”, “agressivos”, “submissas”, “disponíveis sexualmente”, “menos capazes intelectualmente” e, até, “estupradores” foram comumente relatados pelos nossos interlocutores. Tais estereótipos, por sua vez, em seu conjunto, os estigmatizam, deteriorizam a sua imagem social, servindo como justificativas ideológicas para práticas discriminatórias.

As práticas decorrem principalmente das relações comunitárias dos sujeitos, mediante maiores dificuldades (imposto racial) para o usufruto de equipamentos de lazer, saúde, para a obtenção de moradia e para o estabelecimento de relações afetivo-sexuais. Ocorrem também no comércio da cidade, nos bancos e na utilização do espaço público, representando um status social desfavorecido e expressando um processo comunitário de aceitação apenas parcial (ou incompleto) de sua presença no país. Também há relatos de processos discriminatórios dentro do âmbito da própria universidade, na relação com outros estudantes brasileiros e com seus servidores (técnicos e docentes). Citado como ocorrendo em menor

quantidade, porém igualmente presente, estão processos de impedimento ou obstrução do acesso destes estudantes à moradia, através da negação categórica de locadores à aceitação destes jovens.

A discussão das questões afetivas, por sua vez, centrou-se na manifestação de sofrimentos gerados a partir dos conflitos e tensões das relações intergrupais. Vergonha, humilhação, medo e rejeição foram os sentimentos mais citados. Como consequência, estes sentimentos podem gerar reações de revolta ou indignação, por parte de alguns, isolamento e distanciamento do estabelecimento de relações com brasileiros, por parte de outros, a depender de diferenças individuais. Alguns estudantes indicaram-nos o potencial da convivência cotidiana com estes sofrimentos sociais para problemas relacionados ao seu bem-estar e, assim, sua repercussão quanto à saúde/doença mental.

Quanto às estratégias para lidar com o preconceito, o racismo e suas implicações, destacaram-se o papel da afirmação identitária destes jovens, a sua organização em redes sociais que oferecem diferentes formas de apoio social e a experiência coletiva de um grupo de jovens que, organizadas objetivando manifestarem-se contra os estereótipos e a favor da valorização das identidades negra e africana, reivindicam por respeito às diferenças. Estas estratégias, em seu conjunto, são formas de resistir aos processos de assimilação e opressão, através da afirmação da igualdade mediante o fortalecimento e valorização das diferenças.

Por fim, acrescentamos que é este trabalho de caráter predominantemente exploratório do contexto estudado, possuindo limites quanto ao aprofundamento de algumas das questões que suscitou. Esperamos que valha à realização de estudos complementares e mais detalhados sobre estas questões, por exemplo, que envolvam os sentimentos de vergonha, humilhação, medo e rejeição. Do mesmo modo, estudos mais específicos sobre as categorias bem-estar e saúde/doença mental seriam muito bem-vindos para a ampliação da discussão das implicações psicossociais da experiência de imigração para fins estudantis.

Seus resultados nos parecem relevantes na medida em que, em conjunto, oferecem mais clareza sobre a realidade vivida por estes jovens e algumas de suas consequências, sobretudo sobre os limites impostos ao projeto de integração a partir das relações ocorridas em solo brasileiro, cearense, redencionista e acarapense. A percepção destes limites, por sua vez, desafia-nos (entes públicos) ao desenvolvimento de políticas que se orientem na prevenção destes conflitos, bem como a favor da proteção destes jovens quanto a seus efeitos subjetivos e relacionais. Desafia-nos, então, à promoção de estratégias de integração baseadas, para além do encontro técnico-científico, na centralidade das relações entre homens, mulheres e suas diversidades identitárias sociais.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V.; PEREIRA, A. **Movimento negro e “democracia racial” no Brasil**: entrevistas com lideranças do movimento negro. In: Conferência Bienal da Associação para o Estudo da Diáspora Africana Mundial, 3., 2005, Rio de Janeiro. Painel Movimento negro e democracia racial no Brasil. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil FGV. 2005. p. 1-15.
- ALLPORT, G. W. **The Nature of Prejudice**. New York: Perseus Books Group, 1979.
- AMARAL, J. **Atravessando o Atlântico**: o Programa Estudante Convênio de Graduação e a cooperação educacional brasileira. 2013. 145 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- ANDRADE, G. R. B.; JENI, V. Apoio social e redes: conectando solidariedade e saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 4, p. 925-934, 2002.
- ANJOS, R. S. Cartografia da Diáspora África-Brasil. **Revista da ANGEPE**, Brasília, v. 7, n. 1, p. 261-274, 2011.
- BADI, M. K. Las migraciones africanas en la era de la globalización: luces y sombras. In: MALOMALO, B.; FONSECA, D. J.; BADI, M. K. **Diáspora Africana e migração na era da globalização**: experiências de refúgio, estudo, trabalho. Curitiba: CRV, 2015. p. 35-61.
- BANDEIRA, L.; BATISTA, A. S. Preconceito e discriminação como expressões da violência. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 119-141, 2002.
- BAPTISTA, D. M. T. **Migração na metrópole**: o caso dos angolanos em São Paulo. In: Encontro Nacional de Estudos Populacionais, 16., 2008, Caxambu. Anais... Caxambu: Associação Brasileira de Estudos Populacionais. 2008. p. 1-16.
- BARATA, R. B. As desigualdades étnicas necessariamente significam racismo? In: **Como e por que as desigualdades sociais fazem mal a saúde**, Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009. p. 55-71. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/48z26/pdf/barata-9788575413913-05.pdf>>. Acesso em: 26 Jan. 2017.
- BARAVIEIRA, V. C. M. **A Questão Racial na Legislação Brasileira**. 2005. 34 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Direito Legislativo) – Universidade do Legislativo Brasileiro, Brasília, 2005.
- BARRETO, L. M. S.; COUTINHO, M. P. L.; RIBEIRO, C. G. Qualidade de vida no contexto migratório: um estudo com imigrantes africanos residentes em João Pessoa-PB, Brasil. **Mudanças - Psicologia da Saúde**, João Pessoa, v. 17, n. 2, p. 116-122, 2009.
- BARRETO, P. Racismo Individual e Institucional. **Projeto Raça, Desenvolvimento e Desigualdade Social**. Disponível em: <http://www.erudito.fea.usp.br/PortalFEA/Repositorio/1181/Documentos/transcricao_port_3_1_1.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2017.

BASTIDE, R.; FERNANDES, F. **Branços e Negros em São Paulo**. São Paulo: Global, 2008.
 BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BELO, R. P.; SOUZA, T. R.; CAMINO, L. Análise de repertórios discursivos sobre profissões e o sexo: um estudo empírico na cidade de João Pessoa. **Psicologia e Sociedade**, Florianópolis v. 22, n 1, p. 23-31, jan/abr 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822010000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 mai. 2016.

BORGES, E.; MEDEIROS, C. A.; D'ADESKY, J. **Racismo, Preconceito e Intolerância**. São Paulo: Atual, 2009.

BORGES, L.; PEIXOTO, T. Ser Operário da Construção Civil é Viver a Discriminação Social. **Psicologia: Organizações e Trabalho**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 21-36, 2011.

BRASIL. Lei nº 12.289, de 20 de Julho de 2010. Dispõe sobre a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12289.htm>. Acesso em: 15 ago. 2016.

_____. Comunicados do IPEA: Dinâmica demográfica da população negra brasileira, **IPEA**, maio de 2011. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/igualdaderacial/index.php?option=com_content&view=article&id=672>. Acesso em: 12 mar. 2016.

_____. Relatório de Gestão de Exercício do ano de 2015. **Ministério da Educação**. Redenção, 193 p, 2016.

BROWN, R. **Prejudice, its social psychology**. 2. ed. Oxford: Wiley-Blackwell, 2010.

BRUYNE, P. D.; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. D. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais**. 6. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

BUARQUE DE HOLANDA, S. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

CÁ, C. M. O. **A trajetória dos quadros guineenses formados e em formação no Brasil na visão de estudantes e profissionais de 3º grau**. 2009. 174 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

CAMINO, L. et al. A Face Oculta do Racismo no Brasil: uma Análise Psicossociológica. **Revista de Psicologia Política**, v. 1, n. 1, p. 13-36, 2001.

CARRETEIRO, T. C. **Sofrimentos Sociais em Debate**. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 57-72, 2003.

CEARÁ, G. D. E. D. **Africania e Cearensidade**: Catálogo do Museu Histórico e Memorial da Liberdade. Fortaleza: Instituto Olhar Aprendiz, 2011.

CICONELLO, A. O desafio de eliminar o racismo no Brasil: a nova institucionalidade no combate à desigualdade racial. **Portal do Servidor**, Rugby, jun. 2008. Disponível em: <<http://www.portaldoservidor.ba.gov.br/sites/default/files/Racismo%20-%20texto%20do%20Peck.pdf>>. Acesso em: 27 mai. 2016.

CIDADE, E. C. **Juventude em condições de pobreza: modos de vida e fatalismo**. 2012. 160 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

CÓ, J. P. P. A Experiência dos Estudantes Bissau-guineenses em Fortaleza\Ceará, Brasil. **Scientia: Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão da Faculdade Luciano Feijão**, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 73-88, 2013.

COSTA, J. F. Da cor ao corpo: a violência do racismo. In: SOUZA, N. S. **Tornar-se Negro**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 1-16.

CROCHIK, J. L. **Preconceito: indivíduo e cultura**. São Paulo: Robe Editorial, 1997.

DESIDÉRIO, E. D. J. **Migração Internacional com Fins de Estudo: caso de africanos no Programa Estudante Convênio de Graduação em três universidades públicas do Rio de Janeiro**. 2006. 220 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Populacionais e Pesquisas Sociais) – Escola Nacional de Ciências Estatísticas, Rio de Janeiro, 2006.

DUSSEL, H. **Ética Comunitária: liberta o pobre!** Petrópolis: Vozes, 1986.

ESTANISLAU, M. A.; XIMENES, V. M. Vivências de Humilhação e vergonha: uma análise psicossocial em contexto de pobreza. In: XIMENES, V. M., et al. **Implicações Psicossociais da Pobreza: diversidades e resistências**. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2016. p. 121-146.

FARR, R. M. **As Raízes da Psicologia Social Moderna**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FERREIRA JÚNIOR, S. D. E. S.; SAMUEL, K. J. P. Redes de ódios sociais: a difusão de preconceitos contra gênero e orientação sexual no Facebook. **Temática**, João Pessoa, v. 11, n.11, p. 239-254, 2015.

FERREIRA, R. F.; CAMARGO, A. C. Preconceito, exclusão e identidade do afrodescendente. In: FERREIRA, R. F.; CARVALHO, I. S. **Processos de Exclusão na Sociedade Contemporânea**. São Luiz: EDUFMA, 2013. p. 173-197.

FLICK, U. **Introdução a Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, D. J. A tripla perspectiva: a vinda, a permanência e a volta de estudantes angolanos no Brasil. **Pro-posições**, Campinas, v. 20, n. 58, p. 23-44, 2009.

_____. De Migração em Migração se Constroem Impérios, Reinos e Cidades: o africano no contexto da globalização. In: MALOMALO, B.; FONSECA, D. J.; BADI, M. K. **Díaspóra Africana e migração na era da globalização: experiências de refúgio, estudo, trabalho**. Curitiba: CRV, 2015. p. 17-31.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. São Paulo: Praz e Terra, 1984.

_____. **Pedagogia da Esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GRASSI, M.; MELO, D. Portugal na Europa e a questão migratória: associativismo. **Instituto de Ciências Social da Universidade de Lisboa**, Lisboa, p. 1-43, dez. 2007. Disponível em: <http://www.ics.ul.pt/publicacoes/workingpapers/wp2007/wp2007_4.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2016.

GENTILLI, P. et al. **Educação e população afrodescendente no Brasil: avanços, desafios e perspectivas**. Madrid: CeALCI - Fundación Carolina, 2012.

GERCHMANN, G. ONU diz que polícia brasileira mata 5 por dia: maioria é afrodescendente. **UOL Notícias**, Genebra, 10 mar. 2016. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2016/03/10/policia-brasileira-mata-5-pessoas-por-dia-diz-onu.htm>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. ed. Rio de Janeiro: LYC, 2013.

GÓIS, C. W. D. L. **Psicologia Clínico-comunitária**. Fortaleza: Banco do Nordeste, 2012.

GOMES, N. L. Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate sobre Relações Raciais no Brasil: uma breve discussão. In: HENRIQUES, R et al. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03**. Brasília: Edições MEC/BID/UNESCO, 2005. p. 39-62.

_____. Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra, Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Corpo-e-cabelo-como-s%C3%ADmbolos-da-identidade-negra.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

GRIEP, R. H. **Confiabilidade e Validade de Instrumentos de Medida de Rede Social e de Apoio Social Utilizados no Estudo Pró-Saúde**. 2003. 128 p. Tese (Doutorado em Ciências de Saúde Pública) – Ministério da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz, Escola de Saúde Pública. Rio de Janeiro, 2003.

GUIMARÃES, A. S. A. **Preconceito racial: modos, temas e tempos**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 61, p. 147-162, 2001.

GUSMÃO, N. M. M. D. "Na Terra do Outro": presença e invisibilidade de estudantes africanos no Brasil, hoje. **Dimensões**, v. 26, p. 191-204, mar. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/2568/2064>>. Acesso em: 20 out. 2016.

_____. Africanos no Brasil, Hoje: Imigrantes, Refugiados e Estudantes. **Tomo: Revista do Programa de Pós Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Sergipe**, São Cristóvão, n. 21, p. 13-36, 2012.

HARKOT-DE-LA-TAILLE, E. **ENSAIO SEMIÓTICO SOBRE A VERGONHA**. São Paulo: Humanitas, 1999.

JONES, J. M. **Racismo e Preconceito**. São Paulo: Editora da USP, 1973.

KALY, A. P. O Ser Preto africano no "paraíso terrestre" brasileiro: Um sociólogo senegalês no Brasil. **Lusotopie**, Rio de Janeiro, p. 105-121, out. 2001. Disponível em: <<http://www.lusotopie.sciencespobordeaux.fr/somma2001.html>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

KRÜGER, H. Cognição, Estereótipos e Preconceitos Sociais. In: LIMA, M. E. O.; PEREIRA, M. E. **Estereótipos, Preconceitos e Discriminação: perspectivas e metodológicas**. Salvador: EDUFBA, 2004. p. 23-40.

LA TAILLE, Y. D. O Sentimento de Vergonha e suas Relações com a Moralidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 13-25, 2002.

_____. **Vergonha, a ferida moral**. Petrópolis: Vozes, 2004.

LACERDA, M.; PEREIRA, C.; CAMINO, L. Um estudo sobre as formas de preconceito contra homossexuais na perspectiva das representações sociais. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 165-178, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722002000100018&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 jun. 2015.

LANE, S. T. M.; CODO, W. **Psicologia Social: o homem em movimento**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

LANGA, E. N. B. Diáspora Africana no Ceará - Representações sobre as festas e as interações afetivo-sexuais de estudantes africano(a)s em Fortaleza. **Revista Lusófona de Estudos Culturais**, Porto, v. 2, n.1, p. 102-122, 2014.

_____. Diáspora Africana no Ceará no Século XXI: ressignificações identitárias e as interseccionalidades de raça, gênero, sexualidade e classe no contexto da migração estudantil internacional. In: MALOMALO, B.; FONSECA, D. J.; BADI, M. K. **Diáspora Africana e migração na era da globalização: experiências de refúgio, estudo, trabalho**. Curitiba: CRV, 2015. p. 161-186.

LIMA, M. E. O.; VALA, J. As Novas Formas de Expressão do Preconceito e do Racismo. **Estudos de Psicologia (Natal)**, Natal, v. 9, n. 3, p. 401-411, dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2004000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 dez. 2015.

LÜDKE, M.; ANDÉ, E. D. A. M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MANZINI, E. J. A Entrevista na Pesquisa Social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1991.

MENDES, C. F. **Uma vitrine do Brasil: telenovelas brasileiras entre estudantes africanos**. 2012. 190 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade de Brasília. Brasília, 2012.

MICHAELIS. CATEGORIZAR. In: **Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa**. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=categorizar>>. Acesso em: 04 nov. 2016.

MINAYO, M. C. D. S. **O Desafio do Conhecimento**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

_____. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOREIRA, D. A. **O Método Fenomenológico na Pesquisa**. São Paulo: Thomsom Pioneira, 2004.

MOSCOVICI, S. **Psicologia das Minorias Ativas**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MOURA JÚNIOR, J. F.; SARRIERA, J. C. Práticas de resistência à estigmatização da pobreza: caminhos possíveis. In: XIMENES, V. M. et al. **Implicações Psicossociais da Pobreza: diversidades e resistências**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016. p. 263-288.

MOURA JÚNIOR, J. F.; XIMENES, V. M.; SARRIERA, J. C. Práticas de discriminação às pessoas em situação de rua: histórias de vergonha, de humilhação e de violência em Fortaleza. **Revista de Psicologia - Universidad de Chile**, v. 22, n. 2, p. 18-28, out. 2013. Disponível em: <<http://www.anales.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/30850/32789>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

MOURÃO, D. E. Estudantes cabo-verdianos no Brasil - tensões raciais e “reafricanização”. **O Público e o Privado: Revista do Programa de Pós Graduação em Sociologia da Universidade Estadual do Ceará**, Fortaleza, n. 23, p. 73-90, 2014.

MUNANGA, K. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

_____. **Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações**. São Paulo: Global Editora, 2009.

MUNGOI, D. M. D. C. J. “O mito Atlântico”: relatando experiências singulares de mobilidade dos estudantes africanos em Porto Alegre no jogo de construção e reconstrução de suas identidades étnicas. 2006. 207 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006.

NEPOMUCENO, B. B. **Pobreza e Saúde Mental: uma análise psicossocial a partir dos usuários do CAPS**. 2013. 152 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2013.

OLIVEIRA, M. M. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

PEREIRA, C. R.; SOUZA, L. E. C. Fatores Legitimadores da Discriminação: Uma Revisão Teórica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 32, n. 2, p. 1-10, out. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722016000200223&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 mar. 2017

PEREIRA, M. E. Grupos sociais e performance intelectual: o efeito da ameaça dos estereótipos. In: LIMA, M. E. O.; PEREIRA, M. E. **Estereótipos, preconceitos e discriminação: perspectivas teóricas e metodológicas**. Salvador: EDUFBA, 2004. p. 69-87.

PIZA, E. Porta de Vidro: entrada para a branquitude. In: PIZA, E., et al. **Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 59-90.

RODRIGUES, A.; ASSMAR, E. M. L.; JABLONSKI, B. **Psicologia Social**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

RODRIGUES, F. Racismo Cordial. In: TURRA, C.; VENTURI, G. **Racismo Cordial: a mais completa análise sobre o preconceito de cor no Brasil**. São Paulo: Ática, 1995. p. 11-55.

SANTOS, M. B. D. Projetos acadêmicos e projetos de vida entre estudantes congolezes do PEC-G em Universidades do Rio de Janeiro. **O público e o privado: Revista do Programa de Pós Graduação em Sociologia da Universidade Estadual do Ceará**, Fortaleza, n. 23, p. 91-108, 2014.

SARAIVA, J. F. S.; GALA, I. V. **O Brasil e a África no Atlântico Sul: uma visão de paz e cooperação na história da construção da cooperação africano-brasileira no Atlântico Sul**. S/l; s/ed, 2010. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/aladaa/sombra.rtf>>. Acesso em: 29 jun. 2016.

SAWAIA, B. (Org.). **As Artimanhas da Exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SILVA, A. N. D. N. **Homossexualidade e Discriminação: o Preconceito Sexual Internalizado**. 2007. 389 p. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, K.; MORAIS, S. S. Tendências e Tensões de Sociabilidade de Estudantes dos PALOP em duas Universidades Brasileiras. **Pro-posições**, Campinas, v. 23, n. 1, p. 163-182, 2012.

SILVA, L. B. D. et al. Apoio Social como Modo de Enfrentamento à Pobreza. In: XIMENES, V. M. et al. **Implicações Psicossociais da Pobreza: diversidades e resistências**. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2016. p. 289-310.

SILVA, P. V. B. D.; ROSEMBERG, F. Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. In: DIJK, T. A. V. **Racismo e Discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 74-117.

SIQUEIRA, R. D.; CARDOSO, H. O conceito de estigma como processo social: uma aproximação teórica a partir da literatura norte-americana. **Imagonautas**, Chile/Espanha, v. 2, n. 1, p. 92-113, 2011.

SOARES, W. Análise de redes sociais e os fundamentos teóricos da migração internacional. **Revista Brasileira de Estudos de População**, Campinas, v. 21, n. 1, p. 101-116, 2004.

SOLDEIRA, L. M. **RAÍZES DA VERGONHA: um estudo psicossociológico sobre a vivência de trecheiros**. 2011. 93 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista. Assis, 2011.

SOUZA, L. E. C. D. **A Influência da Categorização pelo sotaque na Discriminação.** 2014. 176 p. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2014.

SOUZA, L. F. **Migração e Identidade Racial:** experiências de jovens estudantes luso-africanos em universidades goianas. In: Encontro da ANGEPE: a diversidade da geografia brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação, 11., 2015, Goiânia, Anais... Goiânia: [s.n.], 2015. p. 6129 - 6137.

SOUZA, L. M. D. **Preconceito racial – nomeação e enfrentamentos: um estudos a partir da trajetória de jovens negros.** 2012. 145 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2012.

SOUZA, N. S. **Tornar-se Negro.** 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SUBUHANA, C. **Estudar no Brasil: imigração temporária de estudantes moçambicanos do Rio de Janeiro.** 2005. 193 p. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.

_____. A experiência sociocultural de universitários da África Lusófona no Brasil: entremeando histórias. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n.1, p. 103-126, 2009.

SZYMANSKI, H.; CURY, V. E. A pesquisa intervenção em Psicologia da Educação e Clínica. **Estudos em Psicologia**, Natal, v. 9, n. 2, p. 355-364, 2004.

TAJFEL, H. **Grupos Humanos e Categorias Sociais.** v. 1. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

_____. **Grupos Humanos e Categorias Sociais.** v. 2. Lisboa: Livros Horizonte, 1983.

TCHAM, I. **A África Fora de Casa: Sociabilidade, trânsito e conexões entre os estudantes africanos no Brasil.** 2012. 90 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2012.

TEMÓTEO, T. C.; PINHEIRO, A. **Da África para o Brasil:** As redes invisíveis e a articulação de estudantes africanos no Rio de Janeiro. In: Prêmio Exposição da Pesquisa Experimental em Comunicação, 19., 2012, Ouro Preto. Revista-Laboratório impressa... Ouro Preto: Embrapa Semiárido. 2012. p. 1-10.

TITTONI, J.; JACQUES, M. D. G. C. Pesquisa. In: JACQUES, M. D. G. C. et al. **Psicologia Social Contemporânea.** Petrópolis: Vozes, 1998. p. 73-85.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TURRA, C.; VENTURI, G. **Racismo Cordial:** a mais completa análise sobre o preconceito de cor no Brasil. São Paulo: Ática S.A., 1995.

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Diretrizes Gerais. **Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira**, jul. 2010, 69 p. Disponível em: <http://pdi.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2013/08/Diretrizes_Gerais_UNILAB.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2016.

_____. Resolução N° 007, de 08 de agosto de 2012. **Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira**. Redenção, 8 p. 2012.

_____. UNILAB em números. **Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira**, 2017. Disponível em: <<http://www.unilab.edu.br/unilab-em-numeros/>>. Acesso em: 31 jan. 2017.

VALLA, V. V. Social networks, power and health versus common people in a crisis environment. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 4, n. 7, p. 37-56, 2000.

VARELA, B. L. O Ensino Superior em África: potencialidades, desafios e perspectivas. **Portal do Conhecimento**, Praia, out. 2015. Disponível em: <<http://193.136.21.50/bitstream/10961/4723/1/Ensino%20Superior%20em%20%C3%81frica.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

VARGEM, A.; MALOMALO, B. A Imigração Africana Contemporânea para o Brasil: entre a violência e o desrespeito aos direitos humanos. In: MALOMALO, B.; FONSECA, D. J.; BADI, M. K. **Diáspora Africana e migração na era da globalização**: experiências de refúgio, estudo, trabalho. Curitiba: CRV, 2015. p. 107-123.

VIGOTSKI, L. **Pensamento e Linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ZAVALETA, D. R. The Ability to go about without shame: a proposal for internationally comparable indicators. **Oxford Poverty y Human Development, OPHI**, Oxford, mai. 2007. Disponível em: <<http://www.ophi.org.uk/wp-content/uploads/OPHI-wp03.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO (TCLE) PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Entrevista

Você está convidado (a) a participar da pesquisa intitulada *Implicações Psicossociais do Racismo e do Preconceito em Estudantes da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira (Unilab)*. Tal pesquisa tem por objetivo analisar as implicações psicossociais do racismo e do preconceito em estudantes africanos da Unilab no Ceará. Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Nesta entrevista, o entrevistador/pesquisador realizará um conjunto de perguntas a fim de aprofundar os conhecimentos sobre o tema da pesquisa. As respostas que você dará a estas perguntas ocorrerão de forma livre, não havendo, em nenhum momento, atividade forçosa por parte do pesquisador/entrevistador. Há o risco de que haja algum constrangimento de sua parte devido o conteúdo das perguntas que possam ser realizadas pelo pesquisador ou, ainda, como consequência de suas falas. Assim, sua resposta a qualquer pergunta será sempre opcional. Ocorrerá na sala de atendimento psicológico individual da Pró-reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis (PROPAAE/Unilab), sob o total sigilo. O pesquisador utilizará um gravador para registrar as entrevistas, utilizando os dados para posterior transcrição. Não haverá identificação do seu nome nas gravações. Não haverá, também, retorno financeiro pela sua participação, mas oferecemos como benefícios o resultado dessa pesquisa, com o aprofundamento do debate e do diagnóstico sobre questões relativas à experiência estudantil de imigrante africanos no Brasil, assim como sobre os temas da exclusão, do preconceito e do racismo vivido por estes; oferecemos, também, como benefício, a possibilidade de falar sobre experiências pessoais.

Com essas informações, gostaria de saber a sua aceitação em participar desta pesquisa. É necessário esclarecer que: 1. A sua aceitação/autorização deverá ser de livre e espontânea vontade; 2. A sua identificação será mantida em segredo; 3. Você poderá desistir de participar a qualquer momento, sem qualquer prejuízo para você; 4. Será permitido o acesso às informações sobre procedimentos relacionados à pesquisa; 5. O pesquisador compromete-se a utilizar os dados e/ou material coletado somente para esta pesquisa; 6. Somente após devidamente esclarecido (a) e ter entendido o que foi explicado, deverá assinar este documento que será emitido em duas vias. A participação nesta pesquisa não traz complicações legais.

Os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Para maiores informações sobre essas questões, o (a) senhor (a) pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará (UFC/PROPESQ), na rua Coronel Nunes de Melo, nº 1000 – Rodolfo Teófilo, fone: (85) 33668344 ou (85) 33668346 (Horário 08:00-12:00 de segunda a sexta). O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da UFC responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas com seres humanos. Em caso de dúvida sobre a pesquisa e seus procedimentos, poderá comunicar-se com o pesquisador Francisco Wesley Oliveira Mendonça ou com a orientadora Profa. Verônica Moraes Ximenes, no Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará, Av. Universidade, 2762, Benfica, Fortaleza/CE, CEP: 60020-180, fone: (85) 33667729, (85) 32341058, ou (85) 98839-6513.

Tendo compreendido tudo o que me foi informado sobre a minha participação no estudo mencionado, tendo a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do sujeito da pesquisa

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE B

Roteiro de Entrevista Semiestruturada

01. Conte-me um pouco sobre sua história, suas escolhas e as primeiras impressões que teve ao chegar ao Brasil.
02. Como foi sua acolhida no país?
03. Quais os aspectos que você considera positivos e quais são negativos na experiência de morar e estudar por aqui?
04. Em sua opinião, como você percebe que os brasileiros veem os estudantes africanos que estudam na UNILAB? Como os tratam?
05. Como a África é vista pelos brasileiros? Você acredita que esta visão interfere na forma como estes os tratam? De que forma?
06. E quanto aos estudantes estrangeiros, como você percebe que se veem e se tratam entre si?
07. Como é ser “africano” para você? Você se percebia assim, antes de chegar ao Brasil?
08. Observe a notícia: “Na terra da liberdade, africanos lutam por tolerância” (Jornal O Povo, 25/ 03/ 2015). (ANEXO III). O que você pensa sobre isso?
09. Em sua opinião, há preconceito praticado pelos moradores das cidades de Acarape e Redenção contra estudantes africanos? Como?
10. Em algum momento você considera ter tido dificuldades para conseguir moradia, acesso à saúde, acesso ao lazer e às instituições públicas? Como?
11. Em seu julgamento, há preconceito praticado dentro dos espaços da universidade? Se sim, como ocorrem?
12. No seu caso, em particular, você considera que já se tenha se deparado pessoalmente com situação de preconceito ou racismo no Brasil? Se sim, fale-me a respeito.
13. Há alguém (pessoas ou instituições) com quem você sinta que possa contar, de alguma forma, no trato com as situações de preconceito ou racismo? Quem?
14. Considerando que as pessoas se organizam em grupos por diferentes motivos (origens nacionais, religiões, gêneros, diferenças políticas, etc.) você identifica formas de preconceito nas relações estabelecidas entre diferentes grupos? Se sim, como?
15. Você considera que casos de preconceito ou racismo repercutem, de alguma forma, na sua experiência estudantil? Como?
16. Em sua opinião, quais as principais formas de preconceito a que estão submetidos os estudantes africanos no Brasil?
17. Em sua percepção, como os estudantes dos PALOP lidam com os casos de preconceito e racismo? De algum modo, tem enfrentado esta situação?

APÊNDICE C

Miniquestionário de Confirmação de Perfil

Nome: _____ Sexo: M () F ()

Data de Nascimento: ____/____/____ Nacionalidade: _____

Ano de Ingresso na UNILAB: _____ Curso: _____

É ou já foi beneficiário do PAES? Sim () Não ().

Se sim, qual (quais) auxílio (s) já recebeu ao menos uma vez?

Moradia ()

Transporte ()

Alimentação ()

Instalação ()

Social ()

Emergencial ()

ANEXOS

Questionário Socioeconômico Familiar - PROPÆ
Página 02

2. Outras rendas

Aluguel (is) R\$ _____
Ajuda de terceiros/as R\$ _____
Outros: Qual (is)? R\$ _____

3. Algum membro da sua composição familiar encontra-se em alguma situação abaixo relacionada?

- () Falecimento (últimos doze meses) de familiar provedor/a
 () Familiar portador/a de deficiência física, sensorial ou mental
 () Familiar com doença crônica incapacitante para atividades laborais. Qual? _____
 () Familiar desempregado/a recentemente
 () Outras _____
 () Nenhuma

4. Situação conjugal:

- () solteiro/a; () casado/a / convívio com parceiro/a; () divorciado/a; () viúvo/a;
 () outra _____

5. Sexo:

- M () F () .

5.1. Deseja informar orientação sexual/identidade de gênero?

- () Sim; () Não. **Se sim, qual?**
 () Heterossexual; () Lésbica; () Travesti; () Gay; () Bissexual; () Transexual;
 () outra _____

6. Raça/cor:

- () branca; () negra; () amarela; () indígena; () parda;
 () outra _____

7. Tem alguma deficiência?

- () Sim; () Não; **Se sim, qual?**
 () auditiva; () visual; () física; () intelectual/cognitiva;
 () Outra _____

8. Situação de moradia/Posse da terra:

- () própria; () Financiada; () Alugada; () Cedida; () invadida; () Situação de rua;
 () Outra _____

8.1. Tipo de domicílio:

- () Casa; () Apartamento; () Cômodo; () Outro _____

8.1.1. Material predominante na construção das paredes externas do seu domicílio:

- () Palha; () Alvenaria/tijolo com revestimento; () Alvenaria/tijolo sem revestimento;
 () Adobe com revestimento; () Adobe sem revestimento; () Madeira aparelhada; () Madeira Aproveitada; () Outro material _____;

- 8.2. N.º. de moradores/as:** _____; **N.º de Cômodos:** _____

Questionário Socioeconômico Familiar - PROPAE
Página 03

9. Disponibilidade de energia elétrica:

() Sim; () Não

10. Tipo de Acesso ao domicílio:

() Asfalto; () Chão batido; () Fluvial; () Outro.

10.1. Em caso de área de produção rural: Condição de uso e posse da terra:

() Proprietário; () Parceiro/Meeiro; () Assentado; () Poceiro; () Arrendatário; () Comodatário;
() Outro _____.

11. Abastecimento de Água:

() Rede encanada até o domicílio; () Poço/ nascente no domicílio; () Cisterna;
() Outro _____.

12. Tratamento de água no domicílio:

() Filtração; () Fervura; () Cloração; () Outro _____

13. A família tem bens móveis (carro, moto, etc.).

() Não () Sim. Qual (is)? _____

14. A família possui outros imóveis além do que habita? (casas, lotes, terras, sítios, etc.)

() Não
() Sim. Especificar o tipo: _____

15. Onde cursou o Ensino Médio?

() Todo em escola pública;
() Parcialmente em escola pública e particular com bolsa
() Escola particular com bolsa integral
() Escola particular com bolsa parcial
() Escola particular sem bolsa

16. Já concluiu algum curso universitário?

() Sim; () Não;
Se sim, qual? _____

17. Você já fez alguma viagem ao exterior?

() Sim; () Não;
Se sim, Para onde e em que ano(s)? _____

18. Você recebe bolsa de estudo do seu país de origem?

() Sim; () Não.
Se sim, qual o valor recebido e que órgão a fornece? _____

19. Quem assinou a Declaração de Responsabilidade Financeira na Embaixada do seu país de origem?

() Pai; () Mãe; () Amigo; () Vizinho; () Parentes
() Outros _____

20. Você recebe regularmente essa ajuda?

() Sim; () Não;
Se sim, com que frequência e qual o valor? _____

Questionário Socioeconômico Familiar - PROPÆ
Página 04

21. Despesas familiares mensais:

Elemento de Despesa	Despesa (RS)
Moradia	
Energia	
Água	
Telefone (fixo e/ou crédito para celular)	
Mensalidades escolares/faculdades	
Alimentação	
Saúde (plano de saúde, medicamentos)	
Transporte	
Aluguel	
Financiamentos/consórcio	
Empréstimos	
Funcionários	
Outros (especificar)	

22. Despesas mensais do/a estudante (candidato/a ao auxílio)

Elemento de Despesa	Despesa (RS)
Alimentação	
Trabalho/Xérox	
Materiais escolares	
Aluguel	
Água	
Luz	
Outros	

23. Justificativa do pedido

Estou ciente de que a constatação de fraude ou omissão nas informações declaradas acarreta cancelamento do benefício e o vencimento imediato de todo débito, podendo ser responsabilizado (a) pelas falsas informações.

Redenção, ____ de ____ de 20__

Assinatura do/a estudante

ANEXO II

Parecer Consubstanciado do CEP- Página 01

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ/ PROPESQ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Implicações Psicossociais do Racismo e do Preconceito em Estudantes da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira (Unilab)

Pesquisador: Francisco Wesley Oliveira Mendonça

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 58486016.5.0000.5054

Instituição Proponente: Departamento de Psicologia

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.729.691

Apresentação do Projeto:

Em face do fortalecimento do processo migratório de africanos para fins estudantis no Brasil e no Ceará nas últimas décadas, após os primeiros processos seletivos da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), em 2012, o projeto em exame parte da seguinte indagação: "quais as implicações psicossociais do racismo e do preconceito em estudantes universitários africanos no contexto da UNILAB no Ceará?". Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo e fundamentado na pesquisa-intervenção, que se utilizará de Círculos de Cultura e de entrevistas individuais em profundidade no processo de construção de dados, ambos registrados através de gravações de áudio e posteriormente transcritos. O tratamento dos dados textuais ocorrerá mediante Análise de Conteúdo Temática. Os participantes serão estudantes africanos da Unilab, convidados a partir da análise de Questionário Socioeconômico disponibilizado pela Pró-reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis (PROPAE/Unilab) dentre aqueles que são beneficiários de auxílios no Programa de Assistência Estudantil (PAES). Serão 40 pessoas convidadas para dois grupos de 20 pessoas, cada um com 06 encontros distribuídos ao longo de 03 meses. De modo complementar ao grupos e, após os 04 primeiros encontros de cada

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

UF: CE

Município: FORTALEZA

CEP: 60.430-275

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

Parecer Consubstanciado do CEP
Página 02

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ/ PROPESQ



Continuação do Parecer: 1.729.691

um, está prevista também a realização de entrevistas individuais em profundidade com 06 participantes convidados, três de cada grupo. Os critérios de inclusão dos participantes são os seguintes: 1. ser estudantes da Unilab, nos Campi do Ceará; 2. Ser cidadãos de países africanos; 3. beneficiários do Programa de Assistência ao Estudante (PAES) da Pró-reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis (PROPAAE/Unilab); 4. autodeclarados "negros" ou "pardos", segundo Questionário Socioeconômico Familiar para Estudantes Estrangeiros/as; 5. residir a pelo menos 1 ano no Brasil; 6. possuir mais de 18 anos; 7. concordar e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as implicações psicossociais do racismo e do preconceito em estudantes africanos da Unilab no Ceará.

Objetivo Secundário:

a. "identificar as práticas de racismo e do preconceito a partir do relato de estudantes africanos da Unilab"; b. "analisar as implicações psicossociais – pensamentos, sentimentos, ações – destas práticas"; e c. "descrever estratégias desenvolvidas pelos estudantes africanos da Unilab para o enfrentamento do racismo e do preconceito.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Tanto nos Círculos de Cultura, quanto nas entrevistas em profundidade, os estudantes participantes podem constranger-se, em algum momento, com o conteúdo da discussão ou com perguntas que possam ser realizadas. No entanto, tratam-se de riscos mínimos e contornáveis, que não impedem a execução da pesquisa. Seus benefícios são indiretos, tendo em vista seu potencial de gerar sistematizações que elucidem práticas de racismo e preconceito no contexto institucional investigado.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa com proposta metodológica exequível e compatível com os objetivos traçados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

foram entregues todos os termos de apresentação obrigatória

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

UF: CE

Telefone: (85)3366-8344

Município: FORTALEZA

CEP: 60.430-275

E-mail: comepe@ufc.br

Parecer Consubstanciado do CEP
Página 03

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ/ PROPESQ



Continuação do Parecer: 1.729.691

Recomendações:

sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pesquisa relevante para o campo da psicologia e da educação, sem pendência documental.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_717288.pdf	08/08/2016 18:53:29		Aceito
Cronograma	CronogramaAtual.pdf	08/08/2016 18:49:58	Francisco Wesley Oliveira Mendonça	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoCEP.pdf	08/08/2016 15:17:54	Francisco Wesley Oliveira Mendonça	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ModeloTCLEEntrevista.docx	08/08/2016 15:14:58	Francisco Wesley Oliveira Mendonça	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ModeloTCLEAtividadeGrupo.docx	08/08/2016 15:14:45	Francisco Wesley Oliveira Mendonça	Aceito
Outros	CartadeApresentacao.jpg	29/06/2016 17:06:36	Francisco Wesley Oliveira Mendonça	Aceito
Outros	CurriculoLattes.pdf	29/06/2016 17:06:07	Francisco Wesley Oliveira Mendonça	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeclaracaoConcordancia.jpg	29/06/2016 17:03:27	Francisco Wesley Oliveira Mendonça	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AutorizacaoPROPAEUNILAB.pdf	29/06/2016 17:02:39	Francisco Wesley Oliveira Mendonça	Aceito
Orçamento	OrcamentoCompleto.pdf	29/06/2016 16:58:32	Francisco Wesley Oliveira Mendonça	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	29/06/2016 16:46:27	Francisco Wesley Oliveira Mendonça	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

Parecer Consubstanciado do CEP
Página 04

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ/ PROPESQ



Continuação do Parecer: 1.729.691

FORTALEZA, 16 de Setembro de 2016

Assinado por:
FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA
(Coordenador)

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

UF: CE

Município: FORTALEZA

CEP: 60.430-275

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

ANEXO III

Trecho de Notícia anexada ao Roteiro de Entrevista

Na terra da liberdade, africanos lutam pela tolerância

Vindos de países africanos para cursar faculdade, alunos negros contam que lidar com o preconceito pela cor da pele ainda é um desafio diário. Ensinar a tolerância com a diversidade é missão, eles afirmam.

Com o olhar de quem vem de fora, o que é silencioso por aqui se torna evidente. “O brasileiro tem preconceito com ele mesmo, imagina com os africanos”. Vindo de Guiné-Bissau, Júlio Cambanco, 25, mora há quase três anos em Redenção, a cidade que se regozija pelo pioneirismo contra a escravidão nos tempos em que o País era um Império. Na cidade a 63 km de Fortaleza, o trabalho escravo foi oficialmente abolido no primeiro dia de 1883 - à frente, inclusive, da Data Magna do Estado, que completa 131 anos hoje. Os resquícios de discriminação, entretanto, ainda são presentes.

Sede do Campus da Liberdade, que tem quatro cursos de graduação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), Redenção recebe alunos de seis nacionalidades africanas. Júlio estuda Administração Pública. Antes de chegar, conta, não acreditava que as pessoas olhassem diferente por causa da cor da pele. “Nunca tinha passado pela minha cabeça que há preconceito no mundo. Quando eu cheguei aqui, eu vi”.

Até hoje, Júlio não entende o porquê de esse preconceito existir. Mas ele existe porque as pessoas negam a possibilidade da familiarização com a diversidade - João Semedo, 26, tenta explicar (por mais que não seja justificável). Ele veio de Cabo Verde para cursar Bacharelado em Humanidades. “O preconceito está interiorizado no brasileiro”. E essa discriminação aparece quando um africano leva mais tempo que o normal para ser atendido no hospital, uma mulher briga com o filho que se aproxima de um negro na rua ou a criança confessa que a mãe “não gosta de vocês” - são os exemplos que os dois citam.

Mais tolerância

O preconceito só existe para negar um conhecimento maior sobre o mundo, reflete João. É uma barreira que precisa ser quebrada. Um primeiro passo, aponta Júlio, é ter tolerância com a intolerância - “para que os outros possam nos reconhecer”. Mudar um pensamento que se constrói desde que o Brasil é Brasil e desmistificar um conceito que se impõe são desafios, eles comentam. “Um dia, isso vai mudar”, vislumbra o guineense.

Além de estudar, os dois jovens querem mostrar que é possível ser igual com diferenças. “A gente tem de perceber isso como um objetivo também para construir esse tipo de resistência”, vê João. Tudo depende de um conjunto de ações: educação, leis e a aplicação delas. “Uma coisa é juntar as pessoas, que nós chamamos de multiculturalidade, e outra coisa é a interculturalidade”, diferencia Júlio. Interagir é conhecer quem é o outro. “Somos irmãos”.

Fonte: FREIRE, M. Na terra da liberdade, africanos lutam pela tolerância. O Povo Online, 2015. Disponível em <<http://www20.opovo.com.br/app/opovo/cotidiano/2015/03/25/noticiasjornalcotidiano,3412520/na-terra-da-liberdade-africanos-lutam-pela-tolerancia.shtml>> Acesso em: 15 ago. 2016.