

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO

Ricardo José Torres Alves

A socialização dos estudantes africanos negros na Universidade Federal de Juiz de Fora

Juiz de Fora

2025

Ricardo José Torres Alves

A socialização dos estudantes africanos negros na Universidade Federal de Juiz de Fora

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito à obtenção de título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Angelo Brigato Ésther

Coorientador: Prof. Dr. Virgílio César da Silva e Oliveira

Juiz de Fora

2025

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Alves, Ricardo José Torres.

A socialização dos estudantes africanos negros na Universidade Federal de Juiz de Fora / Ricardo José Torres Alves. -- 2025.
103 f.

Orientador: Angelo Brigato Ésther

Coorientador: Virgílio César da Silva e Oliveira

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Administração e Ciências Contábeis. Programa de Pós-Graduação em Administração, 2025.

1. Socialização. 2. Preconceito. 3. Discriminação. 4. Racismo. I. Ésther, Angelo Brigato, orient. II. Oliveira, Virgílio César da Silva e, coorient. III. Título.

Ricardo José Torres Alves

A socialização dos estudantes africanos negros na Universidade Federal de Juiz de Fora

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Administração. Área de concentração: Gestão e Organizações

Aprovada em 11 de abril de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Angelo Brigato Ésther - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof. Dr. Virgílio Cezar da Silva e Oliveira - Coorientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof. Dr. Dênis Alves Perdigão
Universidade Federal de Juiz de Fora - Campus Governador Valadares

Prof. Dr. Armindo dos Santos de Sousa Teodósio
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Profa. Dra. Elisângela Prado Furtado
Fundação Dom Cabral

Juiz de Fora, 17/03/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Angelo Brigato Esther, Professor(a)**, em 11/04/2025, às 17:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Armindo dos Santos de Sousa Teodósio, Usuário Externo**, em 11/04/2025, às 19:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Elisângela Prado Furtado, Usuário Externo**, em 13/04/2025, às 15:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Virgílio Cezar da Silva e Oliveira, Professor(a)**, em 14/04/2025, às 15:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Denis Alves Perdigao, Professor(a)**, em 14/04/2025, às 16:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Uffj (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2296077** e o código CRC **3B6A6A62**.

Dedico este trabalho a todos aqueles que, como todo verdadeiro herói, instados pela vida a empreender longa travessia rumo a um futuro incerto e carregado de provações, conseguiram nos legar, por força de um espírito indomável, parte do que há de melhor na cultura de nosso país e, desde outras terras e tempos muito distantes, nos prover da força e da resiliência necessárias à uma vida livre e vivida em igualdade para todos.

AGRADECIMENTOS

À Totalidade que é, a um só tempo, origem e destino de tudo que existe. Toda em Tudo, dela vem a Força que me move;

Àquelas e àqueles que, desde tempos imemoriais, olharam para o mundo com o espanto e o encanto que atiçam a curiosidade e impelem à descoberta. Destes extraordinários herdei a fome de Conhecimento que alimenta meu espírito e sacia de sentido minha existência;

Àquelas e àqueles cujo Amor - em todas as suas diversas manifestações - nutriu em mim as qualidades necessárias para realizar uma vida firmemente ancorada em propósitos que lhe dão sentido e abrigo diante das adversidades. A marca desse amor me encoraja a seguir adiante, ainda que por caminhos incertos, sempre que a vida faz o seu chamado;

Àqueles cuja indignação e coragem os motivam a lutar incessantemente por justiça social. A eles devo condições incomuns para estudar em um momento da vida em que à maioria de nós não são concedidas oportunidades de dedicação ao conhecimento e à expansão das fronteiras de seu espírito;

Por último, mas não menos importante, a uma jovem mulher negra cujo coração, sempre tão bem-disposto e infinitamente maior que o universo, me acolheu entre seus filhos mais queridos, generosamente e sem reservas. Te amo, Téta.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

A todos àqueles que, ao longo de séculos, desde as extensões de terra que aprendemos a chamar de continente africano, têm-nos legado, em um fluxo contínuo, a diversidade extraordinária de seus modos de viver, enriquecendo nossas vidas com seus sons, cores, sabores, saberes, afetos e divindades que ajudaram a nos constituir como povo igualmente extraordinário porque único. Em mim reconheço não apenas traços físicos muito distintos dessa ancestralidade africana subsaariana, mas também, sobretudo, uma força interior e uma capacidade de resistência diante das adversidades da vida que é difícil não remeter a todos aqueles que, forçados a vir e a subsistir nestas terras que aprendemos a chamar de Brasil, sob condições desumanas, lograram sobreviver e nos deixar como herança tantas manifestações de um espírito alegre e bem-disposto sempre pronto para celebrar a vida e o sagrado que nela habita.

SHUKRANI ZANGU ZA KI PEKEE*

Nime wa shukuru wale wote ambao, kwa wakati nyingi, kutoka kwa upanuzi wa ardhi ambazo tulijifunza kuitia bara la Afrika, wametuachia kwa mtiririko unaoendelea, utofauti wa ajabu wa njia zao za kuishi, wakiboresha maisha yetu kwa sauti, rangi zao, ladha maarifa, mapenzi na miungu ambayo ilisaidia kutufanya sisi kama watu wa kipekee. Ndani yangu mimi, sitambui tu tabia tofauti za kimaumbile za ukoo huu wa afrika ya kusini mwa jangwa la Sahara, lakini pia zaidi ya yote, nguvu ya ndani na uwezo wa upinzani katika uso wa shida za maisha ambayo ni magumu kutorejelea wale wote ambao wame lazimishwa kuja na kuishi katika inchi hizi ambazo tlijifunza kuziita Brazil, chini ya hali mbaya, iliweza kuishi na kutuacha kama urithi udhihirisho mwingi wa roho ya furaha na tabiya njema kila wakati tayari ku sherekeya maisha na utakatifu unaokaa ndani yake. Kwa wote, nime shukuru sana.

*Tradução para o suaíli, língua oficial da União Africana, do agradecimento em língua portuguesa, gentilmente realizada pelo Dr. Justin Amuri Mweze, professor visitante na Universidade Federal de Juiz de Fora.

RESUMO

Esta dissertação é o relato de uma pesquisa que buscou compreender como se desenvolve o processo de socialização dos estudantes africanos negros na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). De natureza qualitativa, o estudo coletou informações por meio de entrevistas e de pesquisa documental. Com o uso de análise temática, as informações coletadas foram organizadas e sistematizadas para análise e compreensão das evidências. Os resultados sugerem que a socialização dos estudantes africanos negros na Universidade Federal de Juiz de Fora se desenvolve perpassada por tensões e dificuldades que os acompanham, em maior ou menor grau, ao longo de toda sua formação. Tais obstáculos, que se apresentam desde o momento de contato inicial do aluno com a instituição, estão associados não apenas a sua condição de estrangeiro como também a sua condição de pessoas negras oriundas do continente africano. Nesse sentido, sua socialização se desenvolve em um contexto marcado por assimetria de poder e por tipificações específicas e negativas, condicionadas pelos marcadores origem e raça, que podem dificultar sua adequada integração à comunidade universitária afetando negativamente sua vida cotidiana e sua formação acadêmica. Contudo, a universidade tem sido capaz, com alguma efetividade, de dar respostas adequadas às demandas dessa socialização.

Palavra-chave: Socialização; Preconceito; Discriminação; Racismo.

ABSTRACT

This dissertation is the report of a study that sought to understand how the socialization process of black African students develops at the Federal University of Juiz de Fora (UFJF). Of a qualitative nature, the study collected information through interviews and documentary research. Using thematic analysis, the information collected was organized and systematized for analysis and understanding of the evidence. The results suggest that the socialisation of black African students at the Federal University of Juiz de Fora is permeated by tensions and difficulties that accompany them, to a greater or lesser degree, throughout their education. These obstacles, which appear from the moment the student first comes into contact with the institution, are associated not only with their status as foreigners, but also with their status as black people from the African continent. In this sense, their socialisation takes place in a context marked by power asymmetry and specific, negative typifications, conditioned by the markers of origin and race, which can make it difficult for them to integrate properly into the university community, negatively affecting their daily lives and academic training. However, the university has been able, with some effectiveness, to provide adequate responses to the demands of this socialisation.

Keyword: Socialization; Prejudice; Discrimination; Racism.

SUMÁRIO

PREFÁCIO	11
1 INTRODUÇÃO	12
2 ORIGEM E RAÇA COMO CONDICIONANTES DO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOS ESTUDANTES NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA	17
2.1 SOCIALIZAÇÃO COMO INTROJEÇÃO DA SOCIEDADE ENQUANTO DUPLA REALIDADE	18
2.1.1 A interação social.....	18
2.1.2 A sociedade como realidade objetiva	20
2.1.3 A sociedade como realidade subjetiva	24
2.1.4 Socialização primária	25
2.1.5 Socialização Secundária	28
2.2 SOCIALIZAÇÃO COMO PRODUTO DE RELAÇÕES DE PODER ENTRE ESTABELECIDOS E <i>OUTSIDERS</i>	31
2.2.1 O <i>Outsider Within</i>	37
2.2.2 Marcadores sociais e interseccionalidade.....	38
2.3 RACISMO, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NO BRASIL.....	40
2.3.1 Raça como fundamento para o racismo, o preconceito e a discriminação.....	41
2.3.2 A constituição do racismo e da discriminação racial no Brasil: modo de produção escravista colonial, branquitude e institucionalização da inferioridade do negro	47
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	53
3.1 NATUREZA DA PESQUISA.....	53
3.2 MEIOS DE COLETA DE INFORMAÇÃO E FONTES.....	55
3.3 TÉCNICA DE ANÁLISE DA INFORMAÇÃO QUALITATIVA	60
4 O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOS ESTUDANTES AFRICANOS NEGROS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)	65
4.1 PARTICULARIDADES DO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOS ESTUDANTES AFRICANOS NEGROS NA UFJF	65

4.2 MANIFESTAÇÕES DISCRIMINATÓRIAS PERCEBIDAS POR ESTUDANTES AFRICANOS NEGROS EM SEU PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO NA UFJF	76
4.3 AÇÕES INSTITUCIONAIS DA UFJF VOLTADAS À MITIGAÇÃO DE MANIFESTAÇÕES DISCRIMINATÓRIAS EM SEU COTIDIANO	81
4.4 DEMANDAS DO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOS ESTUDANTES AFRICANOS NEGROS NA UFJF, MANIFESTAÇÕES DISCRIMINATÓRIAS POR ELES PERCEBIDAS E AÇÕES DE CONTRAPOSIÇÃO INSTITUCIONAL: ANÁLISE DAS EVIDÊNCIAS	90
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICE A – Questões para Entrevista	102
APÊNDICE B - Protocolo de Pesquisa Documental	103

PREFÁCIO

A pesquisa científica aqui relatada representa um esforço inicial para compreensão da socialização do estudante internacional na universidade pública brasileira. O fenômeno foi escolhido como objeto de estudo em função da relevância que tem para o desenvolvimento do ensino superior do país em um momento em que sua internacionalização é não apenas desejável mas, sobretudo, necessária e exigida pelas instâncias superiores que determinam os rumos da educação nacional. Por sua vez, sob uma perspectiva mais pessoal, sendo eu mesmo um migrante, tanto a condição de “estrangeiro” como suas diversas implicações me tocam de forma particular, especialmente no que se refere às dificuldades relativas à socialização em contextos socioculturais por vezes muito distintos – e frequentemente hostis -, ainda que dentro de uma mesma matriz sociocultural mais ampla.

Marcada amiúde por manifestações discriminatórias, na universidade pública brasileira, a socialização de alguns grupos específicos de indivíduos pode ser particularmente problemática. Dentre esses grupos, os indivíduos africanos negros assumem notório destaque, pois, no Brasil, quando à raça (negra) se sobrepõe uma origem também percebida socialmente como problemática (africana) enquanto marcadores sociais, os indivíduos em que tais marcadores se entrecruzam pode ser vítima de uma condição de dupla opressão, que afeta negativamente não apenas o desenvolvimento de seus estudos, mas – o que é ainda mais grave - toda a sua experiência de vida enquanto sujeito humano dotado de uma dignidade que, por isso mesmo, lhe é intrínseca e que merece defesa.

Enquanto esforço inicial de compreensão de um fenômeno que pode eventualmente não ser considerado em toda a sua complexidade e implicações pelos formuladores de políticas públicas, é meu mais sincero desejo que a pesquisa empreendida e aqui apresentada possa contribuir de alguma forma para a gestão da internacionalização da educação superior brasileira. E, sobretudo, vir a se constituir em simples passo inicial na realização de uma agenda de estudos de muito mais longo prazo capaz de aprofundar cada vez mais a compreensão sobre o fenômeno em questão.

1 INTRODUÇÃO

De um ponto de vista operacional, pode-se compreender a *internacionalização da educação superior* como “o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções ou oferta de instituições e sistemas de educação pós-secundária” (Knight, 2020, p. 24). Uma de suas modalidades é a *internacionalização em casa*, que, de acordo com Carvalho (2021, p.9), “consiste na arquitetura de iniciativas que permitam que a comunidade acadêmica, não apenas os contemplados pela mobilidade, seja exposta a pessoas, elementos culturais e aspectos internacionais”.

No Brasil, o governo estimula essa modalidade de internacionalização de suas instituições de educação superior, tanto públicas quanto privadas, através do *Programa de Estudantes-Convênio (PEC)*, responsável, embora não exclusivamente, pela vinda de grande parte das pessoas de origem africana que estudaram e estudam no país.

Caracterizando-se pela “formação e pela qualificação de estudantes estrangeiros, por meio de oferta de vagas em cursos de língua portuguesa, de graduação ou de pós-graduação *stricto sensu* em instituições de educação superior brasileiras” (Brasil, 2024, Art. 1º, § 2º), o PEC é um programa oficial do governo brasileiro concebido como

ferramenta de política externa e de apoio à *internacionalização em casa das instituições de educação superior participantes*, destinado a *ampliar o horizonte cultural dos brasileiros* e a fomentar as relações bilaterais com os países com os quais a República Federativa do Brasil tenha firmado acordo de cooperação educacional, cultural ou científico e tecnológico (Brasil, 2024, art. 1º, grifo nosso)

e se apresenta em três modalidades: Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)¹, Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG) e Programa de Estudantes-Convênio de Português como Língua Estrangeira (PEC-PLE).

No âmbito do PEC, podem ser oferecidos auxílios e apoios adicionais a estudantes do programa ou nele recém-formados, assegurando-se ao estudante-convênio, em conformidade

¹ Criado oficialmente pelo governo brasileiro em 1965, época em que o número de estudantes estrangeiros vinha crescendo no país, o PEC-G visava a unificar, para os estrangeiros, as condições de acesso ao ensino superior no Brasil. Naquele momento, a maioria dos estudantes procedia de países americanos, mas já havia a afluência de alguns estudantes oriundos do continente africano. Atualmente o programa compreende a oferta, para estudantes estrangeiros, de vagas gratuitas para graduação completa no Brasil, em instituições de ensino superior públicas ou privadas, em todas as áreas do conhecimento, sem custos nem exames de admissão, devendo o estudante apenas comprovar meios para sua manutenção no Brasil. As inscrições, totalmente gratuitas, acontecem todos os anos nas representações diplomáticas brasileiras nos países participantes. O programa tem como objetivos o fortalecimento dos laços com as nações amigas, a cooperação para a formação de recursos humanos nos países participantes, a contribuição para a internacionalização do ensino superior brasileiro e a expansão do horizonte cultural dos estudantes brasileiros.

com sua situação financeira específica durante o período de estudos no Brasil e com as diferenças culturais aplicáveis, acesso às ações de assistência da instituição de educação superior a que estiver vinculado *sem distinção em relação aos demais estudantes*, vale ressaltar. Atualmente, dos 74 países participantes do programa, 29 são do continente africano².

Em seus diversos cursos, a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), como uma de suas iniciativas de internacionalização em casa, admite alunos estrangeiros dos mais diversos países, tanto do Norte Global quanto do Sul Global. Segundo a portaria/SEI N° 1684, de 14 de outubro de 2022, que regulamenta a matrícula dos estudantes internacionais na UFJF, o ingresso de estudantes internacionais na UFJF poderá ser realizado em diversas modalidades³. Embora a todos os candidatos estrangeiros seja possibilitada a admissão nos cursos da UFJF em qualquer das modalidades estabelecidas, destaca-se entre elas o PEC. A UFJF participa do programa desde sua criação (PEC-G, 2024c.). Dentre outros alunos internacionais, cursam graduação na UFJF estudantes vindos de 12 países africanos, a saber: Angola, Benin, Cabo Verde, Camarões, Gabão, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Namíbia, Nigéria, República do Congo e Senegal. Apesar de virem de países muito diferentes do Brasil em termos geográficos e culturais, o que por si já pode oferecer obstáculos ao seu processo de socialização, dificultando ou mesmo tornando inviáveis seus estudos, um traço físico - a pele negra – e um marcador social – a origem africana - caracterizam esses estudantes, tornando-os vulneráveis ao racismo antinegro, um dos mais sérios problemas da sociedade brasileira.

Devido à sua história, marcada por quase quatro séculos de escravidão de pessoas negras, traficadas do continente africano para servir de mão-de-obra - principalmente nas lavouras canavieira e cafeeira – e tratadas como animais sem dignidade e status de humanidade, a sociedade brasileira tem sido caracterizada por intenso preconceito antinegro. Esse preconceito, bem como a discriminação e todas as outras formas de violência física e simbólica

² África do Sul, Angola, Argélia, Benin, Botsuana, Burkina Faso, Cabo Verde, Camarões, Costa do Marfim, Egito, Etiópia, Gabão, Gana, Guiné Bissau, Guiné Equatorial, Mali, Marrocos, Moçambique, Namíbia, Nigéria, Quênia, República Democrática do Congo, República do Congo, São Tomé e Príncipe, Senegal, Tanzânia, Togo, Tunísia, Zâmbia.

³ Em nível de Graduação: a) Processo seletivo originário, b) Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G), c) Matrícula Cortesia, para diplomatas ou seus dependentes. D) Acordo de Cooperação Internacional, e) Programa de Intercâmbio de Estudantes Brasil-Colômbia, Brasil-México e outros programas promovidos no âmbito da parceria com o Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras (GCUB), f) Refugiados, g) Vagas Ociosas, h) Disciplina isolada e i) Outras modalidades autorizadas pela PROGRAD. Em nível de Pós-Graduação: a) Processo seletivo regular, b) Programa Estudante-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), c) Programa de Alianças para Educação e Capacitação (Paec/OEA), Programa de Formação de Professores de Educação Superior de Países Africanos (Proafri), e outros programas promovidos no âmbito da parceria com o Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras (GCUB), d) Acordo de Cotutela, e) Programa de Doutorado-Sanduíche Reverso, f) Disciplina Isolada, g) Acordo de Cooperação Internacional, h) Acadêmico colaborador (Res. 05/2017 - CSPP) e i) Outras modalidades autorizadas pela PROPP (UFJF, 2022).

que ele engendra, não alcança apenas as pessoas em si mas também tudo o que a elas for associado, inclusive os países do continente africano, origem de pelo menos uma parte seus antepassados.

Além do preconceito antinegro, a própria condição de estrangeiro impõe ao estudante africano desafios específicos que, somados àquele preconceito, impõem outros obstáculos ao processo de sua socialização, compreendido como o movimento duplo e simultâneo de exteriorização de sua subjetividade no mundo social e de interiorização desse mundo como realidade objetiva. Desse processo depende, em grande medida, a aquisição de competências para o convívio em um novo contexto social, assim como para o sucesso de seus estudos, razão de sua migração para o Brasil. Enquanto estrangeiro, o estudante africano pode ser visto como alguém sem pertencimento (*outsider*), tendo sua identidade estigmatizada a partir de marcadores sociais que estabelecem tanto a igualdade quanto a diferença entre ele enquanto indivíduo e também como membro de um grupo. Essa estigmatização pode se dar em diferentes níveis de intensidade, o que pode fazer surgir a figura particular do *outsider within*, indivíduos “autorizados” a circular em ambientes com os quais não possuem relação de pertencimento e que, devido a isso, são capazes de desenvolver uma perspectiva particular, “de dentro”, sobre um determinado grupo socialmente dominante.

Assim, a pesquisa aqui relatada buscou resposta para a seguinte pergunta: *Como se desenvolve o processo de socialização dos estudantes africanos negros na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)?*

Com essa pergunta norteando os esforços do pesquisador, partindo do pressuposto de que em uma sociedade historicamente marcada por preconceito, discriminação e racismo não há processo social isento de tais elementos, o objetivo geral da pesquisa consistiu em compreender o processo de socialização de estudantes africanos negros na UFJF, com atenção particular a possíveis manifestações discriminatórias percebidas por esses sujeitos.

Para o alcance desse objetivo, buscou-se especificamente:

1. Detalhar as particularidades do processo de socialização dos estudantes africanos negros na UFJF;
2. Identificar manifestações discriminatórias percebidas por esses estudantes em seu processo de socialização na UFJF;
3. Caracterizar as ações institucionais voltadas à mitigação de manifestações discriminatórias em seu cotidiano;

4. Analisar as evidências obtidas, contrapondo, às ações institucionais da UFJF, demandas do processo de socialização desses estudantes e manifestações discriminatórias por eles percebida.

A pesquisa justificou-se não só pela importância que as relações com os demais países do Sul Global voltaram a assumir para o Brasil neste momento⁴ mas também pela marginalização político-econômica dos países africanos na arena internacional e pelos preconceitos oriundos tanto da ignorância sobre a realidade do continente, suas populações e culturas quanto do próprio racismo antinegro impregnado na sociedade e cultura brasileiras. Tais preconceitos podem ser particularmente violentos para sujeitos situados, no mínimo, na problemática intersecção entre raça e origem, como apontam Souza e Malomalo (2016) ao tratarem de manifestações discriminatórias contra estudantes africanos em uma universidade pública federal⁵. Além do contexto estabelecido pela orientação atual da Política Externa brasileira, apresentou-se como justificativa, não menos importante, o papel fundamental da universidade pública brasileira como agente de transformação e justiça social, através de seu esforço em promover a inclusão e a permanência em seu interior de grupos historicamente alijados do direito à educação superior, dentre os quais as populações negras. Nesse sentido, comprometida com uma formação universitária fundada no “respeito à dignidade e aos direitos fundamentais da pessoa humana” (UFJF, 1998, Art. 4º) e com a ampliação e o aprofundando da formação do ser humano para, dentre outras coisas, “a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática” (UFJF, 1998, Art. 5º), a Universidade Federal de Juiz de Fora se mostrou um lugar de particular interesse para o estudo do fenômeno objeto desta pesquisa. Além disso, ao contrapor demandas do processo de socialização dos estudantes africanos negros a ações institucionais da UFJF, a partir da percepção daqueles próprios sujeitos, a pesquisa assume relevância, uma vez que apontou para possibilidades de manutenção e aperfeiçoamento de práticas institucionais.

O presente trabalho está estruturado em cinco capítulos. Segue-se a esta introdução um segundo capítulo em que se trata de origem e raça como condicionantes do processo de socialização na universidade brasileira. Nesse momento, são apresentados conceitos

⁴ Após alguns anos de um governo totalmente descomprometido com as causas sociais, em geral, o país volta a ser governado por um partido progressista comprometido com o combate ao racismo e a promoção da igualdade étnico-racial.

⁵ Segundo os autores em seu estudo (p. 287), referindo-se à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, percebeu-se “a banalização e a invisibilidade que se dá ao racismo que afeta os/as negros/as brasileiros/as, e o agravante é quando esses atos de opressão são elaborados pelo/a opressor/a racista que, além de considerar os/as estudantes africanos/as de negros/as, os/as, os trata igualmente como estrangeiros/as: os/as de fora, os/as sem proteção.”.

relacionados aos processos de socialização e questões relativas a discriminação, dentre outras. Na sequência, o terceiro capítulo apresenta os procedimentos metodológicos utilizados na realização do estudo, indicando-se a sua natureza, os instrumentos utilizados para a coleta de informações e a técnica utilizada para tratamento dessas últimas. No quarto capítulo, são apresentados e discutidos os resultados da investigação. Por fim, no quinto e último capítulo, são feitas considerações de caráter final em que a resposta ao problema de pesquisa é apresentada objetivamente, discutindo-se limitações do estudo e propondo-se novas investigações alinhadas ao tema.

2 ORIGEM E RAÇA COMO CONDICIONANTES DO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOS ESTUDANTES NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

Neste capítulo trata-se do modo como a origem e a raça - essa compreendida como construção social - influenciam o processo de socialização dos estudantes universitários no Brasil.

Em um primeiro momento, trata-se das relações entre socialização, interação social e marcadores sociais. São discutidos tanto o processo de configuração da vida social quanto seus pressupostos básicos. A realidade é apresentada como possuindo uma dupla natureza, objetiva e subjetiva; e o processo de socialização, como algo que se dá em dois momentos distintos mas intimamente relacionados e indissociáveis: uma socialização primária e outra secundária. Na realidade objetiva, que tende a ser naturalizada, o processo de institucionalização apresenta-se como de caráter fundamental.

Posteriormente, o processo de socialização é apresentado como expressão de relações de poder entre grupos de estabelecidos e de *outsiders*. As bases dessas relações de poder podem ser diversas e, nesse contexto, que também é de institucionalização e de naturalização de práticas, o *outro* é visto como alguém sem pertencimento (*outsider*), tendo sua identidade estigmatizada a partir de marcadores sociais que estabelecem tanto a igualdade quanto a diferença entre indivíduos e grupos. Essa estigmatização pode se dar em diferentes níveis de intensidade, o que pode fazer surgir a figura particular do *outsider within*, indivíduos “autorizados” a circular em ambientes com os quais não possuem relação de pertencimento. A partir desse entendimento, a Interseccionalidade, enquanto elemento fundamental da Teoria Crítica da Raça, é acionada para a compreensão da nacionalidade e da raça enquanto marcadores sociais que se entrecruzam.

O processo de estigmatização do *outro* implica em ações e consequências concretas como, por exemplo, manifestações discriminatórias. No Brasil, tais manifestações apresentam-se frequentemente associadas ao racismo antinegro que conformou a sociedade brasileira e que influencia a percepção de tudo que é associado ao continente africano, origem da população negra nacional. Assim, em um terceiro momento, os conceitos de racismo, preconceito e discriminação são tratados sob a perspectiva de suas manifestações no Brasil, sendo feita breve indicação de suas implicações para estudantes africanos negros na universidade brasileira.

2.1 SOCIALIZAÇÃO COMO INTROJEÇÃO DA SOCIEDADE ENQUANTO DUPLA REALIDADE

A sociedade é uma realidade simultaneamente objetiva e subjetiva em que os indivíduos exteriorizam seu ser próprio no mundo social ao mesmo tempo em que interiorizam esse mundo como realidade objetiva (Berger; Luckman, 1990). A socialização é o processo através do qual isso se dá, e sua compreensão requer tanto o entendimento de como acontece a interação social quanto a natureza da sociedade enquanto dupla realidade.

2.1.1 A interação social

Os seres humanos partilham a realidade da vida cotidiana com os seus semelhantes. Contudo, essa experiência se apresenta de vários modos diferentes. De acordo com Berger e Luckman (1990, p. 47), “a mais importante experiência dos outros ocorre na situação de estar face a face com o outro, que é o caso prototípico da interação social. Todos, os demais casos derivam deste”.

Na situação face a face há um intercâmbio contínuo entre a expressividade dos envolvidos na interação. Seus atos expressivos se orientam para os outros de forma recíproca, fazendo da subjetividade de cada um algo acessível através do máximo de sinais. Embora esses possam ser interpretados erroneamente pelos indivíduos, nenhuma outra forma de relacionamento social se equipara à situação face a face no que diz respeito àquela plenitude de sinais, sendo remotas, em graus variáveis, todas as outras formas de relacionamento com o outro (Berger; Luckman, 1990). No encontro face a face, o outro está plenamente inserido na realidade global da vida cotidiana, da qual é parte, existindo para o indivíduo que com ele interage como realidade no sentido pleno da palavra. Dado que o melhor conhecimento de um indivíduo sobre si mesmo não lhe é imediatamente apresentado, exigindo reflexão, pode-se afirmar que o outro na situação face a face é mais real para esse indivíduo que ele próprio. Pois o “ser” mesmo do outro lhe é contínua e ininterruptamente acessível de um modo que precede reflexão. Assim, existe relativa dificuldade em impor padrões rígidos à interação face a face, uma vez que a troca muito diversa e sutil de significados subjetivos que nela se dá exige a modificação contínua desses padrões. Nessa situação as relações com os outros são altamente flexíveis, porque os padrões que nela se apresentam são incapazes de resistir à sólida manifestação da subjetividade do outro. Mesmo que o indivíduo interprete erroneamente as

intenções do outro ou esse as esconda, essa interpretação errônea e essa dissimulação do outro são mais difíceis de manter face a face.

Contudo, se esse tipo de interação se dá no âmbito da vida cotidiana, ela já está padronizada, apesar da relativa dificuldade de se impor padrões rígidos à interação face a face. Isso se dá em razão de que os indivíduos apreendem o “outro” a partir de esquemas tipificadores (mulher/homem, negro/branco, nativo/estrangeiro etc.) e de que a realidade cotidiana está plena desses esquemas orientando continuamente como os indivíduos apreendem uns aos outros. Tais esquemas tendem a modelar as interações até o momento em que o outro nelas dê causa a problemas, exigindo, dessa forma, que os indivíduos os modifiquem. Cumpre realçar que essa apreensão tipificada do outro é recíproca na interação face a face. Os esquemas dos envolvidos na interação estão em contínua negociação, a qual, na vida diária, provavelmente também acontecerá de uma forma tipicamente predeterminada.

A experiência dos outros na vida cotidiana é marcada por certo grau de anonimato e esse grau depende de alguns fatores. Segundo Berger e Luckman (1990, p. 50), “As tipificações da interação social tornam-se progressivamente anônimas à medida que se afastam da situação face a face”. Toda tipificação naturalmente acarretaria um certo grau de anonimato de saída. Ao tipificar alguém como elemento de uma determinada categoria, um indivíduo interpreta certos aspectos do comportamento desse outro a partir dessa tipificação, que age simultaneamente sobre outros elementos daquela categoria. Assim, o outro é apreendido em termos anônimos e só ganhará contornos individuais e únicos à medida que se torna acessível na plenitude da expressividade manifesta na situação face a face. Contudo, nos casos em que essa situação está distante no tempo pregresso, é superficial e transitória, ou nunca aconteceu, esse processo de apreensão do outro em sua individualidade é menos eficaz na superação do anonimato da tipificação. Dessa forma, o caráter direto ou indireto da experiência dos outros na vida cotidiana é um aspecto importante dessa mesma experiência. Nesse sentido, é possível distinguir entre aqueles com quem se tem uma atuação comum em uma interação face a face e aqueles que são meramente contemporâneos. Dos primeiros para os últimos cresce o anonimato das tipificações por meio das quais se apreende os semelhantes, porque, nas situações face a face, tal anonimato é constantemente desafiado pela multiplicidade de atos expressivos de um ser humano concreto (Berger; Luckman, 1990). Da mesma forma, distinções também podem ser feitas mesmo entre aqueles que são meramente contemporâneos. O grau de interesse e o grau de intimidade nas relações com o outro também são fatores que influenciam o grau de anonimato característico da experiência que um indivíduo tem dos outros na vida cotidiana. Tais fatores podem, inclusive, combinar-se para alterar a intensidade do anonimato da

experiência, podendo também influenciá-la de forma independente. Ainda se considerando a questão do anonimato, temos o caso daquelas situações em que ele é quase total.

Assim, à guisa de síntese, pode-se afirmar com Berger e Luckman (1990, p. 52) que

A realidade social da vida cotidiana é portanto apreendida num contínuo de tipificações, que se vão tornando progressivamente anônimas à medida que se distanciam do "aqui e agora" da situação face a face [...] A estrutura social é a soma dessas tipificações e dos padrões recorrentes de interação estabelecidos por meio delas. Assim sendo, a estrutura social é um elemento essencial da realidade da vida cotidiana.

A compreensão do processo pelo qual os seres humanos partilham entre si a realidade da vida cotidiana é fundamental para o entendimento de como uma sociedade se estabelece enquanto produto da emergência, manutenção e transmissão de uma determinada ordem social que é experimentada tanto como realidade objetiva quanto subjetiva.

2.1.2 A sociedade como realidade objetiva

O entendimento das causas não biológicas responsáveis pela emergência, manutenção e transmissão de uma determinada ordem social exige análise do processo de institucionalização e passa por uma compreensão do papel do hábito na vida humana.

Para Berger e Luckman (1990, p. 77),

Toda atividade humana está sujeita ao hábito. Qualquer ação frequentemente repetida torna-se moldada em um padrão, que pode em seguida ser reproduzido com economia de esforço e que, *ipso facto*, é apreendido pelo executante *como* tal padrão. O hábito implica além disso que a ação em questão pode ser novamente executada no futuro da mesma maneira e com o mesmo esforço econômico. Isto é verdade na atividade não social assim como na atividade social.

A constituição do hábito proporciona a diminuição do número de alternativas de ação para o indivíduo diante de um projeto qualquer, minimizando durante a maior parte do tempo a quantidade de decisões a serem tomadas e criando oportunidade para a deliberação e a inovação. Da mesma forma, o hábito torna prescindível a definição reiterada de cada situação, etapa por etapa, permitindo tanto que um grande número delas possa ser agrupado sob as predefinições estabelecidas por ele quanto que a atividade e a conduta necessária possam ser antecipadas. A formação do hábito da atividade humana precede o processo de institucionalização e a parte mais importante dessa formação é coextensiva com a institucionalização dessa mesma atividade.

Segundo Berger e Luckman (1990, p. 79),

A institucionalização ocorre sempre que há uma tipificação recíproca de ações habituais por tipos de atores. Dito de maneira diferente, qualquer uma dessas tipificações é uma instituição. O que deve ser acentuado é a reciprocidade das tipificações institucionais e o caráter típico não somente das ações mas também dos atores nas instituições. As tipificações das ações habituais que constituem as instituições são sempre partilhadas. São *acessíveis* a todos os membros do grupo social particular em questão, e, a própria instituição tipifica os atores individuais assim como as ações individuais. A instituição pressupõe que ações do tipo X serão executadas por atores do tipo X (grifo do autor).

Duas outras implicações das instituições são a historicidade e o controle.

No que diz respeito à primeira, pode-se afirmar que as instituições são produtos de sua história. Dessa forma, não podem ser compreendidas de modo adequado fora do processo histórico de sua formação, pois “as tipificações recíprocas das ações são construídas no curso de uma história compartilhada” (Berger; Luckman, 1990, p. 79), não podendo ser criadas de forma instantânea⁶.

Já no que se refere à segunda implicação, o controle, é possível dizer que as instituições são instâncias de controle social primário sendo-lhes inerente o caráter controlador uma vez que “controlam a conduta humana estabelecendo padrões previamente definidos de conduta, que a canalizam em uma direção por oposição às muitas outras direções que seriam teoricamente possíveis” (Berger; Luckman, 1990, p. 80). Nesse sentido, são independentes e anteriores aos mecanismos de sanções especificamente estabelecidos para apoiá-las, que constituem formas de controle social secundário, exigidos apenas diante de processos não totalmente bem-sucedidos de institucionalização. Assim, a institucionalização de uma atividade humana é sua submissão ao controle social, o qual, dentre outras coisas, estabelece as condições de pertencimento de um indivíduo aos diversos grupos que compõem a sociedade.

Em toda situação social dotada de continuidade em que as ações habituais de dois ou mais indivíduos se entrelacem, o processo de institucionalização é incipiente. Embora na experiência real as instituições se apresentem em coletividades formadas por um número de pessoas significativo, o processo de institucionalização da tipificação recíproca aconteceria mesmo no caso da interação entre dois indivíduos atuando um sobre o outro. E ainda que, nesse caso, não havendo uma tipologia de atores, dado que só existem dois indivíduos, a tipificação recíproca ainda não seja um processo de institucionalização, esse processo já se faz perceber em essência. A interação continuada entre os dois indivíduos representa um processo de

⁶ Nesse sentido, o racismo presente nas instituições da sociedade brasileira, incluindo as universidades, é fruto de uma longa história de rebaixamento social do elemento negro da população nacional.

construção de um mundo social que já contém em si as sementes de uma ordem institucional em formação.

O envolvimento de outros indivíduos nesse processo altera qualitativamente o processo, pois muda o caráter da interação social que estava em curso. Ao serem comunicadas a outros, particularmente às novas gerações, os hábitos e tipificações empreendidos *ad hoc* entre os indivíduos originais tornam-se instituições históricas e, com isso, ganham objetividade, ou seja, “experimentam-se as instituições como se possuíssem realidade própria, realidade com a qual os indivíduos se defrontam na condição de fato exterior e coercitivo” (Berger; Luckman, 1990, p. 84), sendo, portanto tomadas como algo “natural”. No processo de socialização das novas gerações, essa objetividade ganha consistência, podendo-se falar então de um verdadeiro mundo social - realidade dada, abrangente e experimentada de forma semelhante à realidade natural – que se apresenta como condição *sine qua non* para a transmissão das formações sociais. Assim, um mundo institucional é vivido como realidade objetiva. Contudo, essa objetividade é construída pelo homem, e a relação entre este último (em coletividade) e o mundo social manifesta-se de forma dialética, na qual um atua sobre o outro reciprocamente. Esse processo dialético se dá em três momentos: a exteriorização, a objetivação e a interiorização. Esse último momento representa a reintrodução do mundo social objetivado na consciência durante o processo de socialização. Assim, podemos afirmar com Berger e Luckman (1990, p.87), que “A sociedade é um produto humano. A sociedade é uma realidade objetiva. O homem é um produto social”.

Uma vez que chega para as novas gerações como tradição e não como memória biográfica, o mundo institucional também requer modos que o expliquem e justifiquem. Esses modos são fórmulas legitimadoras que precisam ser abrangentes e consistentes em relação à ordem institucional para serem recebidas com convicção pelas novas gerações em seu processo de socialização naquela ordem⁷.

Com a historicidade e a objetivação das instituições, surge a necessidade de mecanismos específicos de controle social. Apresentando-se as instituições como realidades destacadas de sua importância original nos processos sociais de que nasceram, surge com as novas gerações o problema da transigência, exigindo-se que se estabeleçam sanções no processo de sua socialização na ordem institucional vigente. Como as instituições pretendem ter autoridade

⁷ Com ecos que ressoam ainda hoje, principalmente nos momentos em que se questionam as estruturas sociais, durante o período da escravidão no Brasil, havia toda uma narrativa construída sobre argumentos que, ainda que falaciosos, visavam a justificar aquela instituição com base em uma alegada inferioridade do elemento populacional negro.

sobre os indivíduos, tais sanções são necessárias para preservar a prioridade das definições institucionais sobre as significações subjetivas que possam ser eventualmente atribuídas por aqueles a uma situação particular qualquer, o que implicaria em redefinição do objeto da instituição. Quanto maior a institucionalização de uma conduta, maior também a possibilidade de a prever e controlar. Ela tenderá a se manifestar através dos modos institucionalizados e, nos casos em que houver desvio, uma socialização eficiente das instituições permitirá a aplicação de medidas coercitivas de forma seletiva e com economia de meios. Ainda quanto à possibilidade de predição e controle das condutas, ela será tanto maior quanto, no nível dos significados, ela for percebida como correta e “natural”, restringindo-se as eventuais alternativas às determinações impostas pelas instituições.

De acordo com Berger e Luckman (1990, p.89),

a institucionalização pode ocorrer em qualquer área da conduta coletivamente importante. Na ordem real dos fatos, os conjuntos de processos de institucionalização produzem-se concorrentemente. Não há razão, *a priori*, para admitir que esses processos tenham necessariamente de “permanecer unidos” em suas funções, e muito menos como sistema logicamente consistente.

Apesar disso, segundo os autores, como determinados interesses são comuns a todos os membros de uma dada coletividade, a realidade empírica indica que as instituições possuem a tendência de se manifestarem em conjunto. Mesmo que, em termos de sua funcionalidade externa, certas áreas de conduta - diferenciadas entre si como resultado de sua importância relativa para alguns tipos no interior da coletividade – não precisem estar integradas em um único sistema coerente, os significados se orientam a uma consistência mínima (Berger; Luckman, 1990).

A compreensão de uma determinada ordem institucional exige considerar o conhecimento que seus membros dela possuem, sendo esse conhecimento, em nível primário, de caráter pré-teórico (máximas, princípios morais, provérbios, valores, crenças etc.). Nesse nível, as instituições possuem um conjunto de conhecimentos que indica as regras de conduta apropriadas institucionalmente e define não só as áreas da conduta institucionalizada – e as situações compreendidas em seu interior -, como também os papéis a serem desempenhados no contexto das instituições consideradas. Em suma, tal conjunto de conhecimentos controla e prediz as condutas institucionalizadas. Sendo objetivado socialmente como um conjunto de verdades sobre a realidade válidas universalmente – e, dessa forma, compreendido como o *conhecimento mesmo* -, o desvio radical em relação à ordem institucional é compreendido como

um afastamento da própria realidade. Nesse sentido, o mundo social é tomado como o mundo *em si*.

O conhecimento segundo a sociedade – as verdades sobre a realidade válidas universalmente – serve, em um processo dialético, tanto para apreender a realidade social objetivada quanto para produzi-la continuamente (Berger; Luckman, 1990), donde se manifesta o caráter subjetivo da sociedade enquanto realidade.

2.1.3 A sociedade como realidade subjetiva

De acordo com Berger e Luckmann (1990, p. 173) “sendo a sociedade uma realidade ao mesmo tempo objetiva e subjetiva, qualquer adequada compreensão teórica relativa a ela deve abranger ambos estes aspectos”. Reconhecer esse fato requer compreender a sociedade como um processo dialético em desenvolvimento que se dá em três momentos, *exteriorização, objetivação e interiorização*. Esses momentos não ocorrem em sequência, sendo a sociedade e cada uma de suas partes simultaneamente caracterizadas por eles, o que também vale para um membro individual da sociedade. Esse indivíduo, ao mesmo tempo em que exterioriza seu ser próprio no mundo social, interioriza esse mundo como realidade objetiva. Dessa forma, estar em sociedade é participar de sua dialética.

Porém, o indivíduo nasce apenas predisposto para a sociabilidade, tornando-se membro da sociedade no curso de sua vida em um processo cujo início se dá pela *interiorização*, que, conforme Berger e Luckmann (1990, p. 174), é “a apreensão ou interpretação imediata de um acontecimento objetivo como dotado de sentido, isto é, como manifestação de processos subjetivos de outrem, que desta maneira torna-se subjetivamente significativo para mim”.

Em sentido geral, a interiorização constitui a base da compreensão do *outro* e da internalização do mundo como realidade social portadora de significado. Em sentido mais complexo, o indivíduo compreende os processos subjetivos momentâneos do outro assim como o mundo em que ele vive, tornando-se esse mundo o mundo do próprio indivíduo. Tal processo pressupõe que um e outro participem do tempo de modo duradouro e em uma perspectiva ampla ligando as sequências de situações de forma intersubjetiva. Um e outro podem compreender as definições das situações que compartilham e também as definir reciprocamente, estabelecendo-se entre eles um nexo de motivações que vai além do tempo presente e se projeta em direção ao futuro. Além disso, passa a existir entre eles uma identificação mútua de caráter contínuo a partir da qual não somente compartilham o mesmo mundo, mas também participam um do ser do outro. Ao alcançar esse grau de interiorização, o indivíduo torna-se, então, membro da

sociedade. De acordo com Berger e Luckmann (1990, p. 175, grifo nosso), “o processo ontogenético pelo qual isto se realiza é a *socialização*”, definida pelos autores como “a ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela”.

Existem basicamente dois tipos de socialização, a primária e a secundária, de que tratar-se-á em seguida.

2.1.4 Socialização primária

“A *socialização primária* é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade” (Berger; Luckman, 1990, p. 175).

De forma geral, a socialização primária é, para o indivíduo, mais importante que a socialização secundária, cuja estrutura básica deverá se assemelhar à daquela. Todo indivíduo nasce no interior de uma *estrutura social objetiva* em que se encontram os *outros significativos* encarregados de sua socialização. Nesse sentido, as definições dadas por esses outros - que lhe são impostos - à situação do indivíduo apresentam-se como realidade objetiva. Do mesmo modo, o indivíduo nasce também em um *mundo social objetivo*, mediado para ele por aqueles outros significativos, que transformam o mundo no decorrer da mediação, selecionando aspectos dele tanto a partir de seus lugares na estrutura social quanto de suas particularidades, fundadas em suas próprias experiências de vida.

Além do aprendizado especificamente cognoscitivo, a socialização primária se dá em circunstâncias marcadas por alto grau de emoção, em meio às quais a criança se identifica com os outros significativos por modos emocionais variados. Essa identificação é condição necessária ao processo de interiorização. Nesse sentido, a personalidade é “uma entidade reflexa, que retrata as atitudes tomadas pela primeira vez pelos outros significativos com relação ao indivíduo, que se torna o que é pela ação dos outros para ele significativos” (Berger; Luckman, 1990, p. 177). Tal processo implica um movimento dialético entre a identidade objetivamente atribuída (pelos outros) e a identidade subjetivamente apropriada. Esse movimento, presente em cada momento de identificação do indivíduo com os seus outros significativos, corresponde à particularização, no nível do indivíduo, do movimento dialético geral da sociedade. O indivíduo não apenas absorve os papéis e atitudes dos outros, mas, simultaneamente, assume o mundo deles, ou, conforme Berger e Luckmann (1990, p. 177), “todas as identificações realizam-se em horizonte que implicam um mundo social específico. A criança aprende que é aquilo que é chamada. Todo nome implica uma nomenclatura, que por

sua vez implica uma localização social determinada”. Assim, ao ter uma identidade a si atribuída, ao indivíduo também é atribuído um lugar específico no mundo. Tanto essa identidade quanto o mundo para o qual ela aponta são subjetivamente apropriados pela criança, sendo essas duas apropriações somente diferentes aspectos do mesmo processo de interiorização, mediado pelos mesmos outros que lhe são significativos.

O processo de socialização primária induz na consciência da criança uma progressiva abstração dos papéis e atitudes dos outros particulares para os papéis e atitudes em geral a que se denomina o *outro generalizado* (Berger; Luckman, 1990). Por esse processo, o indivíduo passa a se identificar não apenas com os outros concretos, mas com os outros em geral, ou seja, com a sociedade. Essa identificação com os outros em geral é condição necessária para que sua identificação consigo mesmo se estabilize e assuma continuidade. O indivíduo passa a ter uma identidade *em geral*, subjetivamente apreendida como constante, que incorpora todos os diversos papéis e atitudes interiorizados.

A formação do outro generalizado na consciência do indivíduo assinala uma fase decisiva no processo de socialização, fase essa em que a sociedade e a realidade objetiva nela estabelecida são interiorizadas e, simultaneamente, uma identidade coerente e contínua é subjetivamente estabelecida. A sociedade, a identidade e a realidade são fixadas subjetivamente no mesmo processo de interiorização e essa fixação ocorre simultaneamente à interiorização da *linguagem*, não só o mais importante conteúdo como também o mais importante instrumento da socialização. Além disso, a linguagem é o principal veículo do processo progressivo de transformação da realidade objetiva em realidade subjetiva, e vice-versa, que se estabelece com a fixação do outro generalizado na consciência do indivíduo. Com a linguagem e através dela, esquemas motivacionais e interpretativos diversos são interiorizados com valor institucional definido, “fornecendo à criança programas institucionalizados para a vida cotidiana, alguns imediatamente aplicáveis a ela, outros antecipando condutas socialmente definidas para estágios biográficos ulteriores” (Berger; Luckman, 1990, p. 181). Tais programas estabelecem a diferença entre o indivíduo e os outros, separando-os.

Contudo, aquela relação simétrica entre as duas realidades, fruto da progressiva transformação da realidade objetiva em realidade subjetiva, nunca é completa, pois a realidade objetiva é sempre maior do que aquela efetivamente interiorizada em qualquer consciência individual, dado que “o conteúdo da socialização é determinado pela distribuição social do conhecimento” (Berger; Luckman, 1990, p. 179).

Nenhum indivíduo interioriza tudo que é objetivado como realidade em sua sociedade. Da mesma forma, sempre existem elementos da realidade subjetiva que não têm origem no

processo de socialização. Como o indivíduo apreende-se a si próprio como um ser simultaneamente interior e exterior à sociedade, a simetria entre a realidade objetiva e a subjetiva nunca é definitiva, devendo ser continuamente produzida e reproduzida.

Na socialização primária, a criança, não podendo escolher seus outros significativos, que lhe são apresentados pela sociedade, identifica-se automaticamente com eles, interiorizando de modo quase inevitável a realidade que lhes é particular. A criança interioriza o mundo de seus outros significativos como sendo o único mundo existente, concebível e possível, motivo pelo qual o mundo interiorizado na socialização primária torna-se muito mais arraigado na consciência dos indivíduos do que aqueles interiorizados nos processos de socialização secundária. O tom de realidade do conhecimento interiorizado na socialização primária é dado quase automaticamente (Berger; Luckman, 1990, p. 191)

Dessa forma,

Na socialização primária a criança não apreende seus outros significativos como funcionários institucionais mas como mediadores da realidade *tout court*. A criança interioriza o mundo dos pais como sendo *o* mundo, e não como o mundo pertencente a um contexto institucional específico. Algumas das crises que acontecem depois da socialização primária são causadas na verdade pelo reconhecimento de que o mundo dos pais *não* é o único mundo existente, mas tem uma localização social muito particular, talvez mesmo com uma conotação pejorativa⁸ (Berger; Luckman, 1990, p. 189).

Embora os conteúdos específicos interiorizados no processo de socialização primária variem entre as sociedades, alguns são comuns a todas elas. Desses, a linguagem é o mais importante. E, por fim, a criança interioriza algo do aparelho legitimador, aprendendo a razão de ser de tais programas.

Portanto, o primeiro mundo vivenciado pelo indivíduo é construído no processo de sua socialização primária. Parte da solidez desse mundo explica-se pelo caráter inevitável da relação entre o indivíduo e seus primeiros outros significativos. Em sua condição infantil, o indivíduo é levado a confiar em seus outros significativos e nas definições de sua situação dadas por estes.

O processo de socialização primária envolve sequências de aprendizado socialmente definidas e cada programa interiorizado resulta em determinado nível de reconhecimento social do crescimento biológico e da diferenciação do indivíduo.

⁸ Tal como acontece quando um indivíduo se percebe racista ou, ele mesmo, vítima do racismo.

Embora haja grande variabilidade na história e nas sociedades, a definição das etapas do processo de aprendizagem frequentemente, a partir do reconhecimento mínimo dos fatos biológicos, será estabelecida de forma diferente para os indivíduos dos diferentes sexos.

Também afetam o processo de socialização as exigências do acervo de conhecimentos a ser transmitido - que poderá requerer maior grau de capacidade linguística, por exemplo - e as exigências da ordem institucional geral da sociedade - que poderá exigir do indivíduo diferentes habilidades conforme sua idade. Tais exigências irão variar não só entre sociedades diversas, mas também entre segmentos diversos de uma mesma sociedade.

Em suma, o processo de socialização primária se dá quando o outro generalizado foi fixado na consciência do indivíduo, tornando-o, assim, um membro efetivo da sociedade dotado de uma personalidade e um mundo subjetivos. Contudo, esse processo nunca é total ou definitivo. A interiorização da sociedade, da identidade e da realidade nunca se acaba. Consequentemente, no decorrer de sua vida, conforme os fatos de sua história biográfica particular e o nível de complexidade da(s) sociedade(s) em que se insere, o indivíduo vivenciará novos processos de socialização que, sendo subsequentes à socialização inicial e possuindo especificidades, apresentam-se como secundários.

2.1.5 Socialização Secundária

De acordo com Berger e Luckmann (1990, p. 175, grifo nosso) “a *socialização secundária* é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade”. Ainda segundo os autores, esses processos se tornam necessários devido à divisão do trabalho e à distribuição social do conhecimento, constituindo-se na interiorização de realidades institucionais ou fundamentadas em instituições (Berger; Luckman, 1990). Nesse sentido, a extensão e o caráter de tais processos são determinados pela complexidade da divisão do trabalho social e pela simultânea distribuição social do conhecimento que resulta dessa divisão, sendo definidos institucionalmente os detentores desse conhecimento. Assim, pode-se afirmar que “a socialização secundária é a aquisição do conhecimento de funções específicas, funções direta ou indiretamente com raízes na divisão do trabalho” (Berger; Luckman, 1990, p. 185).

O processo de socialização secundária exige vocabulários específicos de funções, implicando na interiorização não só de campos semânticos que subscrevem significados e condutas rotineiras em determinada área institucional como também elementos mais subjetivos desses campos. Os vocabulários específicos de funções são interiorizados em suas totalidades

pelo indivíduo, resultando em sua identificação subjetiva com a função e suas normas apropriadas.

Embora sejam realidades com certo grau de coerência, caracterizadas por elementos normativos, afetivos e cognoscitivos, os mundos institucionais interiorizados no processo de socialização secundária, comparados ao mundo fundamental interiorizado durante o processo de socialização primária, constituem normalmente realidades parciais. Esses mundos requerem minimamente os elementos básicos de um aparelho legitimador, frequentemente dotado de acervo simbólico ritual ou material. Se necessário, os acervos de significados subscritos pelos campos semânticos interiorizados nos processos de socialização secundária serão legitimados por elementos diversos que podem ser desde simples afirmações categóricas até construções mitológicas elaboradas, podendo haver uma variedade de cerimônias e objetos representativos. O caráter do processo de socialização secundária depende da situação do acervo de conhecimento considerado no âmbito da totalidade do universo simbólico. Na maior parte das sociedades, alguns rituais marcam a transição entre os processos de socialização primária e socialização secundária, ainda que as representações implicadas nessa última apresentem grande variação entre as sociedades e no tempo.

Uma vez que a realidade já interiorizada tende a persistir, o problema fundamental dos processos formais da socialização secundária é agir sobre um indivíduo com personalidade já constituída e com um mundo já interiorizado. Assim, é necessário que, de algum modo, os novos conteúdos a serem interiorizados se sobreponham àquela realidade. Nesse sentido, o estabelecimento e a conservação da coerência entre a realidade já interiorizada e aquela a ser assimilada através do processo de socialização secundária exige que se integrem diferentes acervos de conhecimento⁹.

No processo de socialização secundária, os fatos biológicos perdem gradualmente importância nas sequências de aprendizagem, estabelecidas agora a partir das qualidades próprias do conhecimento a ser adquirido. Além disso, essas sequências podem ser estabelecidas a partir da situação de poder dos responsáveis por transmitir o acervo daqueles conhecimentos, que poderão fazer estipulações extrínsecas, ainda que de caráter institucional, ao conhecimento pragmático necessário, de modo a reforçar o prestígio da função em questão

⁹ Exemplo disso é a situação de um estudante que, tendo sido escolarizado em um sistema educacional específico, precisa avançar em sua formação no contexto um sistema diferente que funciona segundo regras próprias e, frequentemente, muito estranhas ao sistema educacional em que se deu a escolarização inicial. Esse é o caso dos estudantes escolarizados nos diversos países da África e que vêm para o Brasil em busca de formação nos níveis superiores de ensino formal.

ou atender a outros interesses de natureza ideológica. Tais sequências assim estabelecidas podem mesmo vir a se mostrar disfuncionais.

A socialização secundária pode dispensar o tipo de identificação carregada de emoção, típica da socialização primária, e se dar com eficiência a partir de um mínimo de identificação mútua entre os envolvidos. Contudo, se o processo visa à transformação radical da realidade subjetiva do indivíduo, a socialização secundária passa a se revestir de uma carga afetiva típica da socialização primária, criando problemas específicos.

De modo geral, o contexto institucional é percebido pelo indivíduo, ainda que isso não implique em uma compreensão profunda de todas as suas implicações, e, sendo anônimas, as funções no processo de socialização secundária são facilmente destacáveis dos indivíduos que respondem por elas. Assim, aquilo que é transmitido na socialização secundária, diferente do que acontece na socialização primária, carrega uma inevitabilidade muito menos subjetiva, o que faz com que as realidades interiorizadas sejam muito menos persistentes. Isso permite ao indivíduo estabelecer um distanciamento entre, de um lado, seu ser total e sua realidade, e, de outro, a parte de si funcionalmente específica e sua realidade correspondente.

Na socialização secundária, o caráter de realidade do conhecimento interiorizado exige o reforço de técnicas pedagógicas específicas, cujo grau e o caráter preciso dependem das motivações que o indivíduo tem para adquirir o novo conhecimento. De acordo com Berger e Luckmann (1990, p. 191), “quanto mais estas técnicas tornam subjetivamente plausível a continuidade entre os elementos originais do conhecimento e os novos, tanto mais facilmente adquirem o tom de realidade”.

Como os processos de socialização secundária não pressupõem alto grau de identificação da mesma forma que seus conteúdos também não se apresentam ao indivíduo como inevitáveis, sequências de aprendizado racionais e emocionalmente controladas tornam-se possíveis. Contudo, às vezes, técnicas específicas para produzir a identificação e a inevitabilidade desejadas podem ser necessárias, uma vez que os conteúdos interiorizados nesse aprendizado possuem uma realidade subjetiva frágil, se comparados àqueles da socialização primária. Com relação ao aprendizado e à aplicação dos conteúdos da interiorização, a necessidade de tais técnicas pode ser intrínseca ou pode ser estabelecida no interesse dos agentes de socialização envolvidos.

Conforme o objetivo da socialização, as técnicas utilizadas visam à intensificação da carga afetiva do processo, como nos casos em que é necessária uma transformação real da realidade do indivíduo, situação em que o processo de socialização secundária deve se

assemelhar o máximo possível ao processo de socialização primária, com os agentes de socialização assumindo para o indivíduo o caráter de *outros significativos*.

A complexidade da distribuição social do conhecimento determina a distribuição institucionalizada das tarefas entre a socialização primária e a secundária. Quando essa distribuição é pouco complexa, a mesma instituição pode ser responsável tanto socialização primária quanto pela socialização secundária, incumbindo-se dessa última em grande extensão. Quando a complexidade é grande, torna-se necessária a criação de instituições específicas para a socialização secundária, com agentes de socialização especificamente dedicados às tarefas do processo.

Considerado sob a perspectiva de sua socialização, o estudante africano negro pode ser compreendido como um sujeito que, tendo passado por um processo inicial de internalização da sociedade em que nasceu e se desenvolveu, tornando-se dela um membro efetivo, é instado pelos fatos de sua biografia particular a se tornar um membro igualmente efetivo de uma outra sociedade – ainda que de forma temporária - cuja realidade lhe é, frequentemente, totalmente desconhecida e estranha. Nesse processo, dele será exigida a internalização dessa nova realidade em um contexto marcado pela ausência de outros significativos que pudessem lhe facilitar o desenvolvimento das capacidades necessárias para agir com efetividade em seu novo contexto e condição. Igualmente, dele será esperado que integre o acervo de conhecimentos adquirido em sua socialização primária com um novo acervo necessário à sua integração à nova realidade.

Dado que os processos de socialização, sejam primários ou secundários, exigem a interação entre indivíduos, ocorrem necessariamente num contexto de relações de poder, em que determinados grupos, dada sua posição de poder, são capazes de reproduzir e ampliar sua posição, por meio da exclusão de outros grupos, institucionalizando e naturalizando práticas que estigmatizam os seus membros como indivíduos sem pertencimento (*outsider*), como será visto a seguir.

2.2 SOCIALIZAÇÃO COMO PRODUTO DE RELAÇÕES DE PODER ENTRE ESTABELECIDOS E *OUTSIDERS*

De acordo com Becker (2008, p. 15),

Todos os grupos sociais fazem regras e tentam, em certos momentos e algumas circunstâncias, impô-las. Regras sociais definem situações e tipos de comportamento a elas apropriados, especificando algumas ações como “certas” e proibindo outras

como “erradas”. Quando uma regra é imposta, a pessoa que presumivelmente a infringiu pode ser vista como um tipo especial, alguém de quem não se espera viver de acordo com as regras estipuladas pelo grupo. Essa pessoa é encarada como um *outsider*¹⁰ (grifo nosso).

Contudo, essa mesma pessoa, ou por não aceitar a regra pela qual está sendo julgada, ou por não acreditar na competência ou legitimidade de seus juízes, pode considerar esses últimos como *outsiders* eles mesmos, emergindo assim um segundo significado do termo. Em qualquer dos dois sentidos, o grau em que uma pessoa pode ser considerada “de fora” varia caso a caso. E, conforme uma pessoa é julgada mais ou menos “de dentro”, pode ser tratada com maior ou menor tolerância. Ambíguo, o termo *outsider*, nomeia, então, tanto uma situação de imposição e de transgressão de regras como também os processos através dos quais algumas pessoas vêm a impô-las e outras, a infringi-las (Becker, 2008).

No que se refere a regras, há grande número delas. Algumas podem receber a forma de leis, impostas pelo poder de polícia; outras, representar acordos informais, recentes ou estabelecidos pela tradição, impostos por sanções informais de variados tipos.

Seja qual for o caso, a tarefa de imposição de uma regra pode estar ao encargo de um corpo especializado ou pode ser tarefa da coletividade, ainda que seja aquela submetida à regra. Nesse contexto, para esta discussão, importam o que se pode chamar de *regras operantes efetivas*, “aquelas mantidas vivas por meio de tentativas de imposição” (Becker, 2008, p.16).

Para uma melhor compreensão do *outsider*, enquanto aquele que é considerado desviante das regras do grupo, é preciso uma definição para *desvio*. Nesse sentido, é possível encontrar algumas concepções, todas com alguma limitação para a compreensão do fenômeno.

De acordo com Becker (2008), segundo a mais simples das concepções, essencialmente estatística, o desvio é definido como variação excessiva com relação média. Outra, a partir de uma analogia médica, considera o desvio como um comportamento fundamentalmente patológico, não saudável. Tais concepções situam no indivíduo, enquanto portador da diferença em relação aos outros elementos com os quais é comparado, a fonte do desvio, e, desconsiderando que o próprio julgamento sobre aquilo que se considera desviante é parte decisiva do fenômeno, limitam suas capacidades de explicação.

Por sua vez, desde a sociologia, uma concepção funcional de desvio, baseada nas noções médicas de saúde e doença, considera como desviantes processos em curso, na sociedade ou

¹⁰ Pode-se traduzir a palavra *outsider* por “marginal e desviante” no sentido de alguém que está do lado de fora, que está além dos limites de determinada fronteira social. Seguindo Maria Luíza X. de Borges em sua tradução da obra de Becker (2008), optou-se pela manutenção do termo em inglês dado seu uso já consagrado nas ciências sociais.

nos grupos sociais, que tendem a reduzir a estabilidade desses últimos e, com isso, reduzir suas chances de sobrevivência. Tais processos seriam “disfuncionais”. Como a *função* de uma sociedade ou grupo social é frequentemente determinada no âmbito da política, fica mais difícil especificar na prática o que é ou não funcional para essa sociedade ou grupo. Assim, essa concepção funcional também limita uma adequada compreensão do fenômeno do desvio.

Outra concepção sociológica enxerga no desvio uma falha em respeitar as regras do grupo. Ele seria a infração de alguma regra aceita de forma generalizada e o resultado de fatores de personalidade e de situações de vida dos infratores, tomados como um grupo homogêneo. Contudo, uma vez que as sociedades são formadas por vários grupos e que os indivíduos pertencem a vários deles simultaneamente, tal concepção, não considerando as ambiguidades relativas à decisão de quais regras devem ser assumidas como padrão de comparação para julgamento dos comportamentos desviantes, também é limitada para compreensão do desvio. Mas, a principal limitação dessa concepção é ignorar que o desvio é criado pela sociedade (Becker, 2008). Isso se dá quando são feitas as regras cuja infração constituirá um desvio e quando tais regras são aplicadas a pessoas particulares, que serão consideradas *outsiders*. Assim, o desvio é uma consequência da aplicação de regras e sanções, por outros, a um indivíduo considerado infrator. Este será o desviante: aquele a quem esse estigma foi aplicado com eficácia. Como o processo de estigmatização não é infalível, sendo consequência das reações de outros aos atos de um determinado indivíduo, tanto não se pode supor que esse faça parte de uma categoria homogênea de pessoas quanto não se pode esperar que o desvio se explique, numa tal categoria, por fatores comuns de personalidade ou situação de vida. De fato, o que pode ser afirmado como elemento comum entre os indivíduos rotulados de desviantes é, no mínimo, o estigma e a experiência de tê-lo recebido.

Na tentativa de superar as limitações das concepções anteriormente mencionadas, Becker (2008, p. 22) afirma que o desvio é “o produto de uma transação que tem lugar entre algum grupo social e alguém que é visto por esse grupo como infrator de uma regra”. A qualidade desviante de um ato depende, dessa forma, da *reação* dos indivíduos a ele, o que torna problemático o processo de caracterização do desvio. Pois os indivíduos não só podem ignorar uma infração real a uma regra, reagindo como se ela não tivesse acontecido, como também reagir a um ato desviante em variados graus. Inclusive, a reação a um ato desviante pode variar no tempo e de acordo com quem cometeu o ato e com quem se sentiu prejudicado por ele, por exemplo. Além disso, algumas regras só são impostas diante de consequências específicas do ato em julgamento. Portanto, como afirma Becker (2008, p. 26), “se um dado ato é desviante ou não, depende em parte da natureza do ato (isto é, se ele viola ou não alguma

regra) e em parte do que outras pessoas fazem acerca dele” e “desvio não é uma qualidade que reside no próprio comportamento, mas na interação entre a pessoa que comete um ato e aquelas que reagem a ele”.

Quanto ao segundo significado do termo *outsider*, aquele em que o indivíduo considerado desviante considera ele próprio *outsiders* aqueles que fazem as regras de cuja violação ele é acusado, é preciso fazer algumas considerações. Como afirma Becker (2008, p. 27), “regras sociais são criação de grupos sociais específicos”. Considerando as sociedades modernas, altamente diferenciadas internamente em seus grupos sociais, à medida que as regras desses grupos entram em conflito e contradição, surgirão desacordos quanto ao tipo de comportamento considerado apropriado em determinada situação. Embora em uma sociedade muitas regras - ou mesmo a maioria delas - possam ser objeto de concordância geral, regras específicas podem ser alvo de atitudes variáveis dos indivíduos. Regras formais, por exemplo, podem estar em desacordo com outras, consideradas mais adequadas pela maioria dos indivíduos. Da mesma forma, os pontos de vista dos indivíduos envolvidos no ato desviante podem diferir bastante daqueles dos indivíduos que os condenam, situação em que aquele cujo ato está sendo condenado pode sentir-se julgado por normas impostas a ele por *outsiders*, normas que não aceita e para cuja criação não contribuiu. Nesse sentido, considerando-se a medida e as circunstâncias em que indivíduos tentam impor suas regras a outros que não concordam com elas, é possível distinguir dois casos: aquele em que apenas os membros do grupo estão interessados em fazer e impor determinadas regras e aquele em que membros de um grupo consideram que membros de outros obedeçam determinadas regras. Como afirma Becker (2008, p.29-30),

As pessoas estão sempre, de fato, *impondo* suas regras a outras, aplicando-as mais ou menos contra a vontade e sem o consentimento desses outros. [...] Diferenças na capacidade de fazer regras e aplicá-las a outras pessoas são essencialmente diferenciais de poder (seja legal ou extralegal). Aqueles grupos cuja posição lhes dá armas e poder são mais capazes de impor suas regras. Distinções de idade, sexo, etnicidade e classe estão todas relacionadas a diferenças em poder, o que explica diferenças no grau em que grupos assim distinguidos podem fazer regras para outros¹¹.

Portanto, é possível concluir que, assim como o desvio surge da reação dos indivíduos a tipos específicos de comportamento estigmatizados como desviantes, as regras criadas e mantidas por esse estigma são objeto de divergência e conflito, que é parte do processo político no interior da sociedade; não são de aceitação universal.

¹¹ O racismo pode ser considerado, portanto, uma expressão de relações de poder assimétricas em que um grupo estabelece normas (legais, comportamentais, suntuárias, de expressão estética etc.) para outros.

Nessa mesma direção, de acordo com Elias e Scotson (2000), às vezes, entre grupos interdependentes, os membros mais poderosos dentre esses (estabelecidos) pensam e veem a si mesmos como humanamente superiores, sendo essa a autoimagem normal daqueles grupos seguramente superiores a outros em termos de diferencial de poder. Tais grupos consideram-se dotados de uma virtude específica compartilhada por seus membros e ausente nos demais grupos (*outsiders*), sendo possível mesmo que consigam convencer os membros desses últimos de que esses carecem dessas mesmas virtudes, o que implicaria em sua inferioridade.

Assim, parece universal em *figurações estabelecidos-outsiders* que o grupo estabelecido atribua a seus membros qualidades humanas superiores, excluindo os membros do grupo *outsider* do contato social com seus próprios membros e mantendo o tabu em torno desses contatos por meio de mecanismos de controle social (fofoca elogiosa em relação aos que o observem e depreciativa contra os que o transgridam).

Às vezes, o grau de coesão do grupo, a identificação coletiva entre seus membros e as normas comuns estabelecidas são capazes de induzir a uma euforia gratificante que resulta da consciência de fazer parte de um grupo superior, com o conseqüente desprezo por outros grupos. Os diferenciais no grau de coesão interna e de controle comunitário podem ser determinantes na relação de poder entre os grupos envolvidos na figuração. Nesse sentido, excluir e a estigmatizar os *outsiders* podem ser recursos poderosos tanto para a preservação, pelo grupo estabelecido, de sua identidade quanto para a afirmação de sua superioridade e manutenção do outro grupo no lugar que os primeiros atribuem a esses.

Um mais alto índice de coesão de um grupo em relação a outro contribui decididamente para seu diferencial positivo de poder e lhe permite não só reservar para seus membros as posições sociais mais investidas de poder de todos os tipos, reforçando sua coesão, como também excluir delas os membros dos outros grupos. Em essência, isso caracteriza uma *figuração estabelecidos-outsiders* (Elias; Scotson, 2000). Tal figuração apresenta características comuns e constantes em muitos contextos diferentes, a despeito da variedade da natureza das fontes de poder sobre as quais repousam a superioridade social e o sentimento de superioridade humana do grupo estabelecido em relação a sua contraparte.

Segundo Elias e Scotson (2000, p. 22-23),

O grupo estabelecido tende a atribuir ao conjunto do grupo *outsider* as características "ruins" de sua porção "pior" — de sua minoria anômica. Em contraste, a auto-imagem do grupo estabelecido tende a se modelar em seu setor exemplar, mais "nômico" ou normativo — na minoria de seus "melhores" membros. Essa distorção *pars pro toto*,

em direções opostas, faculta ao grupo estabelecido provar suas afirmações a si mesmo e aos outros; há sempre algum fato para provar que o próprio grupo é "bom" e que o outro é "ruim".

Um equilíbrio instável nas relações de poder, incluindo as tensões que lhe são inerentes, é tanto a viga-mestra da figuração estabelecidos-outsiders quanto a precondição determinante da estigmatização eficaz que um grupo estabelecido exerce sobre um grupo considerado *outsider*. Esse processo requer a instalação daquele grupo em posições de poder das quais o grupo estigmatizado é excluído.

Quando a estigmatização social é eficaz, o estigma imposto ao grupo menos poderoso pelo grupo estabelecido passa frequentemente a condicionar a autoimagem que aquele faz de si, o que o enfraquece. Inversamente, quando um grupo perde as condições de manutenção de seu monopólio sobre as principais fontes de poder numa sociedade e de exclusão da participação, nessas mesmas fontes, dos outros grupos interdependentes (considerados outsiders), sua capacidade de estigmatizar decresce, podendo até se inverter. Esse decréscimo na desigualdade do equilíbrio de poder costuma trazer consigo uma tendência de retaliação pelos antigos grupos *outsiders*, que iniciam um processo de *contra-estigmatização*.

Um dos aspectos mais significativos da relação entre estabelecidos e *outsiders* é o caráter complementar entre aquilo que o primeiro grupo percebe como um carisma diferencial seu e a desonra dos outros. Essa percepção costuma fundamentar a construção de uma barreira emocional entre os grupos, a qual responde em grande medida pela rigidez da atitude dos grupos estabelecidos em relação aos grupos *outsiders*. Tal barreira age no sentido de perpetuar o tabu contra o contato mais estreito entre os grupos mesmo a despeito de uma eventual queda em seu excedente de poder. Nesse contexto, a compreensão da dinâmica da estigmatização exige a consideração da imagem que cada pessoa faz da posição relativa ocupada pelo seu grupo e de sua própria situação enquanto membro dele.

Como já dito, os grupos dominantes, superiores em poder, atribuem a si mesmos, enquanto coletividades, e a seus membros um carisma grupal que os caracteriza e do qual participam todos os que "estão inseridos". Contudo, essa participação é condicional e está atrelada à submissão às normas específicas do grupo. Tal condição precisa ser atendida individualmente por cada membro através da submissão de sua conduta a padrões grupais específicos de controle dos afetos. Nessa situação, a superioridade de poder é equiparada a mérito, sendo esse último percebido como uma graça especial concedida ao grupo. E o sacrifício

da satisfação pessoal em função da submissão às normas grupais é compensado pela satisfação individual alcançada pela participação no carisma grupal.

Por sua vez, tanto de forma coletiva quanto individual, a imagem preponderante dos membros dos grupos outsiders para os estabelecidos é de que aqueles não observam essas normas e restrições. Sendo assim, o contato mais estreito com eles é sentido como desagradável, e evitá-lo cumpre socialmente a função de preservar a superioridade de poder do grupo estabelecido. Aquela suposta não-observância percebida ameaça as defesas já profundamente estabelecidas do grupo dominante contra o desrespeito às normas e tabus coletivos, sendo que da observância deles dependem não apenas o *status* de cada um de seus membros como também seus afetos (respeito próprio, orgulho de si) e identidade enquanto membro do grupo superior.

Emocionalmente, evitar qualquer contato social mais estreito com os membros do grupo *outsider* assume uma espécie de caráter profilático em relação ao que poderia ser uma possibilidade de “poluição”, pois, como os *outsiders* são considerados anômicos, o contato estreito com eles pode sugerir que os membros do grupo estabelecido responsáveis pelo contato estão quebrando normas e tabus de seu grupo. Dessa forma, esse contato pode rebaixar o *status* do “inserido” dentro do grupo estabelecido, tendo perdido a consideração de seus outros membros.

A estigmatização dos membros de um grupo menos poderoso em uma sociedade pode se dar em diferentes níveis de intensidade, o que pode fazer com que alguns *outsiders* sejam “autorizados” pelo grupo mais poderoso a circular em seus ambientes, aos quais, contudo, não será considerado pertencente. Esse é o *outsider within*, de que se trata na próxima seção.

2.2.1 O *Outsider Within*

Em seu artigo intitulado *Insiders and Outsiders: A Chapter in the Sociology of Knowledge*, Rober Merton discute a concepção de que “há uma categoria especial de pessoas no sistema de estratificação social que têm percepções e entendimentos distintos, se não exclusivos, em suas capacidades como Insiders e Outsiders¹²” (Merton, 1972, p. 29). Segundo o autor, o *outsider*, aquele que foi sistematicamente frustrado pelo sistema social, privado de direitos, dominado e explorado, teria uma perspectiva e uma percepção especial sobre o sistema social, pois sua experiência na lida com aqueles problemas os teria sensibilizado para os modos

¹² No original, “there is a special category of people in the system of social stratification who have distinctive, if not exclusive, perceptions and understanding in their capacities as both Insiders and Outsiders”.

de funcionamento da estrutura social e da cultura que mais facilmente seriam tomados como garantidos por *insiders*, indivíduos com origem em estratos sociais que se beneficiaram do *status quo* ou não sofreram grande prejuízo com ele. O autor cita o caso da segregação racial nos Estados Unidos da América, que possibilitou ao indivíduo negro, enquanto trabalhador, transitar pelos ambientes brancos e observar a vida social deste grupo, dando-lhe uma perspectiva sobre a sociedade branca que o indivíduo branco não tinha sobre os negros, pois não se interessava pela vida nas comunidades em que viviam esses últimos.

A partir do pensamento de Merton, é possível compreender aquele indivíduo negro como um *outsider within*¹³, ou seja, um indivíduo que, embora circule por determinado ambiente social, desfrutando de relativa tolerância e aceitação de sua presença - frequentemente por razões de conveniência relacionado a uma condição de servidão - não faz parte do grupo social que extrai desse ambiente suas vantagens sociais.

Malgrado as diferenças entre a história e as condições das populações negras nos Estados Unidos da América e dessas populações no Brasil, a concepção do *outsider within* pode ser, sem prejuízo, utilizada para caracterizar e compreender a situação não apenas do indivíduo negro brasileiro como também do indivíduo negro oriundo de países africanos. Embora ausente o elemento da servidão que caracterizou a história do primeiro, é possível verificar, em alguns contextos, as mesmas condições de existência oferecidas também ao segundo, em função da cor de sua pele e de sua origem (Souza; Malomalo, 2016).

2.2.2 Marcadores sociais e interseccionalidade

Utilizados, num contexto de relações de poder, como categorias de rótulos que os estabelecidos dentro de um grupo ou sociedade atribuem aos seus demais membros para estabelecer o nível de pertencimento de cada um, os marcadores sociais guardam consigo significados diversos que podem ser acionados por razões igualmente diversas, seja para o bem seja para o mal, com implicações tanto para a distribuição social dos bens no âmbito de uma

¹³ A partir da ideia de Merton, Patricia Hill Collins, em seu artigo intitulado “Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro”, argumenta que, embora tenham ocupado posições marginais no meio acadêmico por muito tempo, “muitas intelectuais negras têm feito uso criativo de sua marginalidade, do seu status de outsider within, para produzir um pensamento feminista negro capaz de refletir um ponto de vista especial em relação ao “self”, à família e à sociedade” (Collins, 2016, p. 99). No que diz respeito a esse “ponto de vista especial” a partir de uma condição de outsider within, a autora se refere especificamente a mulheres negras estadunidenses, que teriam, por muito tempo, participado intimamente da vida familiar da sociedade branca, o que lhes teria possibilitado desenvolver sobre suas elites brancas uma percepção que não eram evidentes aos homens negros, por exemplo (Collins, 2016). Apesar disso, tais mulheres negras eram conscientes de que, apesar de seu envolvimento na intimidade daquelas famílias brancas, nunca pertenceriam a elas, permanecendo sempre como outsiders.

determinada sociedade - simbólicos (poder, prestígio, conhecimento, reconhecimento etc.) ou mesmo materiais (renda, moradia, meios de transporte etc.) - quanto dos papéis e espaços passíveis de serem nela desempenhados e ocupados, respectivamente.

Quando se entrecruzam em um indivíduo ou grupo, os diversos marcadores sociais (raça, classe, gênero, nacionalidade, etnia etc.) dão origem a identidades complexas caracterizadas por essa situação interseccional, em que os diversos marcadores articulados influenciam e moldam um ao outro, frequentemente de forma problemática para os indivíduos ou para o grupo.

Intimamente associada à noção de antiessencialismo, a interseccionalidade é um dos seis princípios básicos¹⁴ que fundamentam a Teoria Crítica da Raça. De acordo com Delgado e Stefancic (2021, p. 2), “o movimento da teoria crítica da raça (CRT) é um conjunto de ativistas e acadêmicos interessados em estudar e transformar a relação entre raça, racismo e poder”. De origem estadunidense, a teoria crítica da raça busca compreender como a sociedade se organiza em linhas e hierarquias raciais para transformá-la.

De acordo com as noções de interseccionalidade e de antiessencialismo, “nenhuma pessoa tem uma identidade única, facilmente declarada e unitária [...] todos têm identidades, lealdades e alianças potencialmente conflitantes e sobrepostas” (Delgado; Stefancic, 2021, p. 9). Para Bueno (2020, p.3), “a *interseccionalidade* é uma importante ferramenta analítica oriunda de uma práxis-crítica em que raça, gênero, sexualidade, capacidade física, status de cidadania, etnia, nacionalidade e faixa etária são construtos mútuos que moldam diversos fenômenos e problemas sociais”. Nessa condição, “a interseccionalidade considera que as

¹⁴ Além da interseccionalidade, outros cinco princípios básicos dão fundamento à teoria crítica da raça: a “normalidade” do racismo, a convergência de interesses ou determinismo material, a tese da construção social, a racialização diferencial e a tese da cor da voz. A “normalidade” do racismo se refere ao fato de que ele não é uma anomalia, mas sim a experiência comum e cotidiana dos grupos racializados da sociedade. Nesse sentido, ele seria difícil de ser erradicado, pois a “igualdade”, expressa em regras que dispensam um tratamento igual para todos, só alcançam as formas mais flagrantes de discriminação. A ideia de uma convergência de interesses (ou determinismo material) aponta para o fato de que o racismo age em favor tanto dos interesses materiais das elites brancas quanto dos interesses dos indivíduos das classes trabalhadoras, e, portanto, pequenos segmentos da sociedade teriam interesse em sua superação. Segundo a tese da construção social, a noção de raça não corresponde a uma realidade biológicas, não sendo, assim, objetiva, inerente ou fixa. De fato, é uma categoria socialmente inventada e manipulada no interesse de alguns, ou seja, produto do pensamento e das relações sociais. A racialização diferencial diz respeito às “formas como a sociedade dominante racializa diferentes grupos minoritários em momentos diferentes, em resposta a necessidades variáveis como o mercado de trabalho” (Delgado; Stefancic, 2021, p. 8). Assim, conforme as condições desse mercado, esse ou aquele grupo (negros, japoneses etc.) pode receber os favores da sociedade ou cair em seu desfavor, com a simultânea criação de imagens e estereótipos populares para cada grupo, as quais também mudarão as circunstâncias. Portanto, cada “raça” possui sua própria origem (social) e sua história sempre em desenvolvimento. Por fim, de acordo com a tese da cor da voz, a condição de membro de um grupo minoritário conferiria a um indivíduo competência (suposta) para tratar sobre raça e sobre racismo. Nesse sentido, em razão de suas experiências diferentes com a opressão, escritores e pensadores dos grupos racializados (negros, indígenas, asiáticos e latinos) seriam capazes de comunicar a seus pares brancos ideias que esses ignoram.

categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente” (Collins; Bilge, 2020, p.16-17). Ainda, ela pressupõe que, considerada uma dada sociedade em dado período de sua história, as relações de poder envolvendo os diversos marcadores sociais são condicionadas pela sobreposição dessas categorias (interseccionais), influenciando o convívio social em todos os seus aspectos. Assim, “interseccionalidade significa o exame de raça, sexo, classe, nacionalidade e orientação sexual, e como a combinação deles se manifesta em vários ambientes” (Delgado; Stefancic, 2021, p.51). Essas categorias e outras categorias podem ser fatores de desvantagem separados, mas os indivíduos que podem ser, simultaneamente, enquadrados em mais de uma delas “existem em uma interseção de locais reconhecidos de opressão” (Delgado; Stefancic, 2021, p.51).

Como abordagem de compreensão e explicação da complexidade tanto do mundo como das pessoas e das experiências humanas, a interseccionalidade se ocupa do modo como as relações de poder interseccionais condicionam não só as relações sociais em sociedades caracterizadas pela diversidade de seus membros, mas também as experiências cotidianas dos indivíduos. Dessa forma, apresenta-se como ferramenta analítica útil para a compreensão do processo de socialização secundária vivido pelos estudantes africanos negros na universidade pública brasileira, suas experiências de recepção e inserção¹⁵ na instituição, particularmente em condição de poder assimétrica diante dos demais grupos que integram essa instituição e em sua vulnerabilidade aos efeitos do racismo, dos preconceitos e das possíveis experiências de discriminação que eles possam sofrer no contexto sociocultural brasileiro, assunto da próxima seção.

2.3 RACISMO, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NO BRASIL

Nesta seção, na condição de fundamento para a compreensão dos conceitos de racismo, de preconceito e de discriminação, trata-se da gênese e da evolução da ideia de raça para, em seguida, explorar-se a constituição desses elementos na sociedade e cultura brasileiras.

¹⁵ Neste estudo, compreende-se por *RECEPÇÃO* toda e qualquer atividade institucional, formal ou informal, realizada por servidor de qualquer categoria (docente, TAE ou terceirizado) e/ou discente, de forma isolada ou em grupo, relacionada à inclusão oficial do estudante africano negro no corpo discente da UFJF culminando com sua matrícula formal em algum curso da instituição. Da mesma forma, compreende-se por *INSERÇÃO* toda e qualquer atividade institucional, formal ou informal, realizada por servidor de qualquer categoria (docente, TAE ou terceirizado) e/ou discente, de forma isolada ou em grupo, que contribua, favoreça ou garanta que o estudante africano negro regularmente matriculado tenha condições de participar das atividades requeridas para sua formação e desenvolvê-las com sucesso (vide PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS).

2.3.1 Raça como fundamento para o racismo, o preconceito e a discriminação

De acordo com Almeida (2020, p. 15), “a sociedade contemporânea não pode ser compreendida sem os conceitos de raça e de racismo”, existindo um diálogo velado entre o primeiro e a filosofia, a ciência política e as teorias econômica e do direito. Para o autor, ainda, o racismo é sempre estrutural, integrando a organização da sociedade tanto em sua realidade política quanto social e, dessa forma, apresentando-se como a manifestação normal das sociedades, ou seja, fornecendo “o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea” (Almeida, 2020, p.15). Nesse sentido, o racismo, em suas expressões cotidianas – quer nas relações interpessoais quer na dinâmica das instituições -, apresenta-se como manifestação de uma realidade profunda subjacente às estruturas políticas e econômicas da sociedade, estando relacionado a aspectos centrais das estruturas sociais como ideologia, política, direito e economia.

O significado do termo *raça* sempre esteve relacionado ao estabelecimento de classificações, inicialmente entre plantas e animais e, posteriormente, entre seres humanos. Enquanto referência a categorias distintivas desses últimos, a ideia de *raça* remonta a meados do século XVI, sendo, portanto, um fenômeno moderno. Enquanto termo, seu sentido não é fixo, apresentando-se relacionado, de forma inevitável, às circunstâncias históricas de seu uso. Tratando-se de um conceito relacional e histórico, subjacente a ele sempre existe contingência, conflito, poder e decisão. Nesse sentido, a história da raça - ou das raças – confunde-se com a história mesma da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas (Almeida, 2020).

As circunstâncias históricas de meados do século XVI forneceram um sentido específico à ideia de raça. Tanto a expansão econômica impulsionada pelo mercantilismo quanto a invasão do continente americano pelos povos europeus criaram a base material que fundamentou a reflexão do Renascimento sobre a existência humana, sua unidade e sua multiplicidade. Pois, não só a expansão comercial da burguesia europeia como também a expansão da cultura do Renascimento criou as condições de elaboração do ideário filosófico moderno que viria a estabelecer a universalidade do *homem europeu* enquanto modelo a partir do qual todos os demais povos e culturas seriam julgados como variações inferiores. Dessa forma, é preciso compreender como a filosofia da Modernidade elaborou a *noção de homem*, um dos produtos mais bem-acabados desse período histórico, a qual demandou uma construção filosófica tão sofisticada quanto complexa (Almeida, 2020).

Existem três categorias comumente associadas à ideia de raça, mas que exigem diferenciação: racismo, preconceito e discriminação.

De acordo com Almeida (2020, p. 22), pode-se dizer que racismo é “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam”. Para o mesmo autor, “preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias” (Almeida, 2020, p. 22). Por seu turno, a discriminação racial é “a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados” (Almeida, 2020, p. 23). De acordo com Fernandes (2007, p. 181)

Preconceito e a discriminação são expressões da maneira pela qual a sociedade e a cultura organizam o comportamento dos seres humanos. Integram-se, estrutural e dinamicamente, no horizonte intelectual dos homens, determinando suas formas de conceber as pessoas, seus direitos e deveres, e sua posição na sociedade em que vivem.

O requisito fundamental para a discriminação, que pode ser *direta* ou *indireta*, é a possibilidade efetiva de usar a força, ou seja, o poder. Sem ele é impossível atribuir vantagens ou desvantagens baseadas em raça. Enquanto a discriminação direta se refere ao “repúdio ostensivo a indivíduos ou grupos, motivado pela condição racial” (Almeida, 2020, p. 23), a discriminação indireta diz respeito a um

“Processo em que a situação específica de grupos minoritários é ignorada – *discriminação de fato* –, ou sobre a qual são impostas regras de “neutralidade racial” – *colorblindness* – sem que se leve em conta a existência de diferenças *sociais significativas* – discriminação pelo direito ou discriminação por impacto adverso” (Almeida, 2020, p. 23, grifo do autor).

A noção de discriminação direta não dá conta de lidar com a discriminação enquanto fenômeno complexo, pois está fundamentada tanto no pressuposto de um vetor único a partir do qual as pessoas são discriminadas quanto na intenção de discriminar como base para a imposição de um tratamento desvantajoso. Assim, torna-se necessária a ideia de discriminação indireta, pois esta se define pela falta de intencionalidade declarada de discriminar, seja porque a norma ou prática não leva em consideração suas próprias consequências seja porque não podem prevê-las concretamente.

Nesse contexto, a discriminação pode ser, ainda, de natureza *positiva* ou *negativa*. Se a discriminação negativa é aquela que resulta em prejuízos e desvantagens aos grupos historicamente discriminados, a discriminação positiva, por sua vez, é caracterizada pela atribuição de tratamento diferenciado a esses grupos no intuito de corrigir desvantagens causadas pela discriminação negativa como, por exemplo, políticas que estabelecem tratamento discriminatório a fim de corrigir ou compensar a desigualdade (políticas de ação afirmativa).

No decurso do tempo, práticas de discriminação direta e indireta conduzem à estratificação social, fenômeno intergeracional que afeta a trajetória de vida de todos os membros de um determinado grupo social, incluindo suas possibilidades de mobilidade social, de reconhecimento e mesmo de sustento.

O racismo se manifesta concretamente como discriminação racial e possui caráter sistêmico. Isso significa um processo no qual privilégio e subalternidade distribuídos entre grupos raciais são reproduzidos em diversos âmbitos da vida social como a política, a economia e as relações cotidianas, não se tratando, dessa forma, de meros atos ou conjunto de atos discriminatórios. O racismo pode levar à segregação racial, distribuição espacial de raças em lugares específicos (bairros, guetos etc.) e/ou definição de exclusividade na frequência a estabelecimentos comerciais e serviços públicos (hospitais, escolas etc.) por membros de grupos raciais determinados, de que o *apartheid*, regime segregacionista sul-africano, foi um exemplo.

Considerando-se as mais diversas definições de racismo nos debates sobre a questão racial, partindo-se, enquanto critérios, das relações entre racismo e subjetividade, entre racismo e Estado e entre racismo e economia, é possível classificar as concepções de racismo em três tipos: individualista, institucional e estrutural.

Na *concepção individualista*, segundo Almeida (2020, p. 25), o racismo é compreendido como “um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados; [...] uma “irracionalidade” a ser combatida no campo jurídico por meio da aplicação de sanções civis – indenizações, por exemplo – ou penais”. Seria, dessa forma, um tipo de anormalidade. Destacando a natureza psicológica do fenômeno e não considerando sua natureza política, tal concepção pode admitir a existência de “preconceito”, mas não de “racismo”. Nesse sentido, haveria indivíduos racistas agindo de forma isolada ou em grupo e não sociedades ou instituições racistas. O racismo se manifestaria, principalmente, na forma de discriminação direta, mesmo que ocorra de modo indireto, e, na condição de algo comportamental, suas principais formas de enfrentamento seriam a educação, a conscientização sobre os males que causa e o estímulo a mudanças culturais. Limitando-se aos aspectos comportamentais, essa

concepção desconsidera que as maiores as piores consequências do racismo aconteceram dentro da legalidade e moralmente apoiadas por líderes políticos, líderes religiosos e pessoas consideradas “de bem”.

Por sua vez, para a *concepção institucional*, “racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça” (Almeida, 2020, p. 25). Desse modo, os conflitos raciais seriam constitutivos das instituições e a desigualdade racial seria uma característica da sociedade fundamentalmente porque as instituições seriam dominadas por grupos raciais determinados que impõem seus interesses políticos e econômicos através de mecanismos institucionais. Nessa concepção, o poder é elemento chave das relações raciais, e o racismo, dominação.

Os grupos que dominam a organização política e econômica da sociedade detêm o poder e, para mantê-lo, precisam institucionalizar seus interesses, ou seja, impor ao conjunto da sociedade regras, padrões de condutas e modos de racionalidade que normalizem e naturalizem seu domínio. No caso específico do racismo institucional, a dominação é exercida pelo estabelecimento critérios de discriminação baseados na raça. Esses critérios atuam na manutenção da hegemonia do grupo racial no poder, fazendo com que sua cultura, padrões estéticos e práticas de poder sejam apresentados como modelo civilizatório para toda a sociedade. Tratando-se de brancos e negros, o domínio dos primeiros sobre os segundos depende não só de regras e padrões que dificultem, de forma direta ou indireta, a ascensão de negros como também da ausência de espaços de discussão sobre a desigualdade racial, ajudando a naturalizar o domínio dos brancos.

Contudo, no enfrentamento às resistências e conflitos que emergem dessa situação, o grupo dominante precisa garantir o controle da instituição tanto pela violência como pela produção de consensos sobre seu domínio. Nesse sentido, para não perder o controle sobre a economia e sobre as decisões fundamentais da política, o grupo dominante fará concessões aos grupos dominados. Como consequência, a ação - ou omissão - dos poderes institucionais (Estado etc.) poderá alterar a forma do racismo, uma vez que é capaz de modificar a ação dos mecanismos discriminatórios e de conceber novos significados para a raça.

Portanto, na concepção institucionalista, o racismo está atrelado a um projeto político e a condições socioeconômicas determinadas. Os conflitos internos às instituições bem como os que se dão entre elas podem resultar em mudanças nas suas formas de funcionamento, pois, pela manutenção de sua estabilidade, precisarão considerar as demandas e os interesses dos

grupos sociais subalternos. Assim, os conflitos e os antagonismos enfrentados pelas instituições podem ter como resultado a reforma das regras, modos de funcionamento e ação institucional.

Por fim, segundo a *concepção estrutural*, as instituições são racistas porque a sociedade é racista (Almeida, 2020, p. 31). Isso significa que o racismo é parte integrante da ordem social e não está limitado à *representatividade*. Sendo parte da ordem social, o racismo só pode ser combatido por uma instituição através de práticas antirracistas efetivas. Exemplos de tais práticas são políticas institucionais internas de 1) promoção da igualdade e da diversidade em suas relações internas e externas, 2) remoção de obstáculos para o alcance de posições institucionais de poder por minorias, 3) manutenção de fórum permanente não só para o debate como também para eventual revisão das práticas institucionais; 4) promoção do acolhimento e tratamento de conflitos raciais. Da mesma forma, a ação institucional não deixará de ser racista pela simples presença de pessoas negras e de outras minorias raciais em espaços institucionais de poder e decisão, uma vez que os indivíduos agem orientados a partir dos princípios estruturais da sociedade, como suas ordens política, econômica e jurídica.

Assim, o racismo é estrutural, manifestando-se concretamente na forma de desigualdade política, econômica e jurídica. Nem patologia social nem desarranjo institucional, ele tem sua origem na forma habitual de constituição das relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares na sociedade. Em outras palavras, na própria estrutura social. A organização política, econômica e jurídica da sociedade viabiliza a reprodução sistêmica de práticas racistas. Sendo regra e não exceção, o racismo informa os comportamentos individuais e os processos. Desse modo, são vitais a reflexão e a promoção de mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas dentro da sociedade, para além de medidas de combate ao racismo individual e ao racismo nas instituições. À guisa de resumo, pode-se afirmar, em acordo com Almeida (2020, p. 15), que

o racismo é a manifestação normal de uma sociedade, e não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade. O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. De tal sorte, todas as outras classificações são apenas modos parciais – e, portanto, incompletos – de conceber o racismo [...] as expressões do racismo no cotidiano, seja nas relações interpessoais, seja na dinâmica das instituições, são manifestações de algo mais profundo, que se desenvolve nas entranhas políticas e econômicas da sociedade.

Sob a concepção estrutural, portanto, o racismo é tanto um *processo político* quanto um *processo histórico*.

Enquanto processo político, o racismo depende de poder político - elemento que viabiliza a discriminação sistemática de grupos sociais - e seu caráter político se manifesta em duas dimensões, uma institucional e outra ideológica. Na primeira, através da regulamentação jurídica e extrajurídica; na segunda, por meio da elaboração de narrativas que acentuem a unidade social, apesar de conflitos internos à sociedade. Em ambas as dimensões, o Estado desempenha papel fundamental, pois, na condição de pivô das relações políticas da sociedade contemporânea, ele tem o monopólio da criação dos meios repressivos, persuasivos ou dissuasivos necessários para a incorporação às práticas cotidianas tanto do racismo quanto da violência sistêmica que ele enseja. Da mesma forma, é papel do Estado criar e recriar – junto com as escolas, universidades, meios de comunicação de massa e redes sociais – um imaginário social de unificação ideológica, pois a apresentação reiterada de um imaginário social de unificação ideológica é parte tanto da dimensão política quanto do exercício do poder.

Por sua vez, em sua natureza de processo histórico, o racismo não pode ser compreendido apenas como consequência necessária dos sistemas político e econômico, pois a especificidade de sua dinâmica estrutural está relacionada às particularidades de cada formação social. Assim, o racismo se manifesta não só de forma específica e obedecendo às circunstâncias como também conectado com as transformações no seio da sociedade.

Por isso, é necessário compreender a importância das classificações raciais na definição de estratégias políticas - estatais e não estatais – e não somente a partir dos comportamentos individuais ou de grupos, uma vez que as características biológicas ou culturais só possuem significados atrelados à raça em circunstâncias históricas, políticas e econômicas, específicas. Como os diferentes processos históricos de formação nacional dos Estados contemporâneos resultaram de projetos políticos, as classificações raciais desempenharam um papel fundamental na definição das hierarquias sociais, da legitimidade no exercício do poder pelo Estado e das estratégias econômicas de desenvolvimento, como a existência de formas diversas de classificação racial demonstra.

Para que se entenda como a categoria *negro* (pretos e pardos) da classificação racial no Brasil (negros, brancos, amarelos etc.) influenciou a definição das hierarquias sociais, da legitimidade no exercício do poder pelo Estado e das estratégias econômicas de desenvolvimento na sociedade nacional, é importante que se compreenda como nela se constituíram o racismo e a discriminação que dele se origina.

2.3.2 A constituição do racismo e da discriminação racial no Brasil: modo de produção escravista colonial, branquitude e institucionalização da inferioridade do negro

Os fundamentos ideológicos e muitas das consequências da alegada superioridade do homem branco foram fundamentalmente iguais onde quer que tenha havido colonização por parte de povos europeus na esteira do capitalismo nascente. Nesse contexto, a cor da pele sempre foi o principal critério para distinção de valor e *status*. Colocando a si mesmo na condição de “homem universal”, o homem europeu branco fortaleceu sua identidade por contraste com os demais povos, dentre os quais os negros africanos foram destacados como portadores da máxima diferença. A partir daí, por meio de projeções, negações, exclusões e repressão, os brancos criaram e disseminaram significados não só para si mesmos como para os outros povos com que travavam contato e que submetiam a seus interesses. Portanto, é durante o processo de colonização europeia que se constitui a *branquitude* (Bento, 2020), de que se tratará mais adiante.

No caso do Brasil, a história da colonização é marcada por grande violência e brutalidade direcionadas às populações indígenas e negras. O negro escravizado se constituiu em força motriz da economia no âmbito do pacto colonial, possibilitando o enriquecimento da Europa e a formação de uma classe dominante branca na colônia. Da mesma forma, a escravidão colonial permitiu que o capitalismo industrial se desenvolvesse nas metrópoles.

Ressalta-se que capital e raça estão unidos há séculos e existe uma aliança entre as diversas elites (políticas, educacionais, culturais e econômicas) e a porção da classe trabalhadora representada pela supremacia branca, que tem tornado possível a continuidade do que veio a se chamar *capitalismo racial*. A expressão, nascida nos anos 1970 entre os sul-africanos que combatiam o regime do Apartheid na África do Sul, refere-se, segundo Bento (2022, p. 30), à forma como

o capitalismo funciona por meio de uma lógica de exploração do trabalho assalariado, ao mesmo tempo que se baseia em lógicas de raça, etnia e de gênero para expropriação, que vão desde a tomada de terras indígenas e quilombolas até o que chamamos de trabalho escravo ou o trabalho reprodutivo de gênero etc. É um regime que congrega classe e supremacia branca.

Através de sua obra “Casa Grande & Senzala”, publicada em 1933, o sociólogo pernambucano Gilberto Freire promoveu a ideia de que, no Brasil, sob a tutela da família patriarcal, a escravidão teria sido branda. Para ele, teria havido uma miscigenação que, fruto da acomodação e conciliação de senhores e escravos, dissolveu o preconceito racial dando origem

ao que veia a ser chamada de *democracia racial*. Derivada de seu enfoque na casa-grande – espaço da escravidão doméstica - e da atenção marginal dadas à senzala e ao trabalho do escravo, a perspectiva de Freire teria levado o autor a concluir por uma escravidão de caráter pré-industrial no Brasil. Contudo, de acordo com Gorender (2000, p. 37-38, grifo do autor),

bem ao contrário, a escravidão teve caráter marcadamente mercantil no Brasil, assinalando-se pela exploração impiedosa do escravo com o fim de produzir os bens demandados pelo mercado europeu. Tivemos, com toda evidência, uma escravidão “industrial”, na acepção de produtiva. Por isso mesmo, ela serviu de base a um sistema de produção, ou seja, a um modo de produção peculiar, o *modo de produção escravista colonial*.

Com as revoluções burguesas europeias dos séculos XVIII e XIX, esse modo de produção entra em colapso, dando origem à sociedade de classes. Contudo, apesar de estarem nas origens ideológicas do fim da escravidão no Brasil, tais revoluções foram uma “convulsão que apenas tocou nas bases econômicas, sociais e culturais do mundo dos brancos. O negro e o mulato ficaram à margem dos acontecimentos históricos e dos processos sociais que a engendraram” (Fernandes, 2007, p. 190-191). Nesse sentido, depois que a escravidão deixou de ser obstáculo histórico à revolução burguesa, com a desestruturação do regime servil e a pulverização da organização do trabalho escravo, tais indivíduos se tornaram irrelevantes como fonte de mão de obra, sendo substituídos pelo imigrante europeu, que passou a ser o elemento central na reestruturação do sistema de relações de produção. Como consequência, paradoxalmente, a sociedade de classes herdou os padrões de relações raciais da ordem social anterior, escravocrata e senhorial, mantendo a desigualdade que lhe caracterizava. Pois, o regime de classes absorveu “estruturas sociais arcaicas na esfera das relações raciais, necessárias no antigo mundo social da sociedade escravista. A economia de mercado, o trabalho livre e a modernização institucional não eliminaram, como se poderia presumir, essas estruturas” (Fernandes, 2007, p. 194), mantendo vivos tanto estereótipos profundamente negativos contra o negro quanto o padrão tradicional de relação racial assimétrica entre esses e os brancos. Dessa forma, no período final da desagregação do regime escravista “os destituídos não foram contemplados nas diferentes “políticas” de aceleração das mudanças sociais, todas voltadas para os interesses econômicos, culturais e políticos dos estratos poderosos e privilegiados” (Fernandes, 2007, p. 178). Abolida a escravidão, não houve indenização da população negra, antes escravizada, mas sim dos brancos ex-proprietários de escravos (Bento, 2020), por exemplo. Assim, desprovidos tanto das condições econômicas, sociais e educacionais para tirar vantagem desse período de transição quanto de recursos culturais e

políticos para se protegerem da catástrofe que se abatia sobre si, os negros e mulatos foram largados à própria sorte.

Contudo, “o desaparecimento da escravidão concorreu, de modo poderoso, para modificar as atitudes monolíticas e rígidas sobre a estratificação racial, que se ocultava por baixo do sistema senhorial e escravocrata” (Fernandes, 2007, p. 175). Duas razões explicam o fato. Em primeiro lugar, o movimento abolicionista provocou uma crítica áspera da escravidão enquanto instituição social. Em segundo, a desintegração das formas sociais escravistas possibilitou ao negro e ao mulato libertarem-se também da consciência racial conservadora, o que os levou à paulatina identificação com outras explicações da realidade racial brasileira, menos mistificadoras. Quatro décadas foram o tempo para que isso se desse.

Porém, os movimentos sociais negros vieram a desmascarar a hipocrisia racial conservadora, afirmando o radicalismo democrático integral e, “pela primeira vez na história do Brasil, a democratização das relações raciais foi equacionada pelo “negro” e pelo “mulato”, embora nos limites da eficácia e da legitimidade da ordem social constituída” (Fernandes, 2007, p. 176).

Contudo, em meados do século XX, as forças sociais envolvidas na democratização das estruturas raciais da sociedade brasileira ainda não estavam muito organizadas ou muito robustas. A tendência para a preservação da desigualdade era maior que o impulso na direção da igualdade, e assim o demonstrava o descuido com os problemas culturais, étnicos e raciais de uma sociedade caracterizada por profunda heterogeneidade, que era a brasileira. Camadas sociais de prestígio, fortemente identificados com a estrutura racial da sociedade, usavam dele para decidir as políticas nacionais, inviabilizando a construção de uma verdadeira democracia racial. Tais camadas, de forma consciente ou não, estavam empenhadas na reprodução das desigualdades raciais existentes, identificando-se com a situação racial vigente.

Hoje, como naquela época, uma verdadeira democracia racial exigiria a elaboração de políticas nacionais que facilitassem a crescente participação por parte dos grupos ou categorias culturais, étnicos e raciais excluídos da integração nacional na economia, na cultura e na política, impossível diante das atuais, e então vigentes, condições de desigualdade econômica, sociocultural e política. “A transição para uma ordem racial democrática exige uma ruptura profunda com o passado. O passado não nos ensinou a respeitar e a amar o “negro” e o “mulato” como nossos irmãos”. Ensinou-nos o oposto” (Fernandes, 2007, p. 179). Dado esse passo preliminar, é preciso, como processo decisivo, “uma revolução dentro da ordem ou contra a ordem, que crie padrões efetivos de avaliação e de ação democráticos” (Fernandes, 2007, p. 180).

Uma tal democracia, que se eleve sobre as diferenças étnicas e raciais, também requer identificar o que a ela se opõe como obstáculos no cotidiano. Quando se considera o comportamento dos indivíduos e o funcionamento das instituições no Brasil, verifica-se que

os agentes atuam convictos da própria integridade, movidos por motivações que obliteram o reconhecimento objetivo da verdade. Nem por isso as incongruências deixam de refletir-se no grau de integração da ordem social estabelecida. Considerada através das formulações ideais, objetivadas culturalmente, a ordem social é uma; encarada através dos comportamentos manifestos dos indivíduos, mais ou menos incongruentes com aquelas formulações ideais, a ordem social é outra (Fernandes, 2007, p. 182).

A interação entre indivíduos de “raças” distintas que vá além do plano de uma tolerância transformada em convenção - que só possibilita aos homens coexistirem no mesmo espaço social (quando isso acontece) e conviverem sob restrições, regulados por um código que reforça a desigualdade, violentando as bases de integração da ordem social democrática (Fernandes, 2007) - é condição *sine qua non* para uma democracia racial efetiva. Nesse sentido, é preciso reconhecer tanto o que merece ser preservado na herança sociocultural brasileira, quanto “os pontos em que a herança social tradicional se opõe, como obstáculo cultural, às tendências favoráveis à democratização e para revelar-nos as condições em que ela orienta negativamente a formação de hábitos novos” (Fernandes, 2007, p. 183-184).

Como resultado desse percurso histórico das relações entre negros e brancos no Brasil, em todas as esferas da sociedade, nos altos postos das diversas organizações, parece haver uma cota implícita que garante aos brancos ocupá-los praticamente todos¹⁶. Esse fato ilustra

a supremacia branca incrustada na branquitude, uma relação de dominação de um grupo sobre outro, como tantas que observamos cotidianamente ao nosso redor, na política, na cultura, na economia e que assegura privilégios para um dos grupos e relega péssimas condições de trabalho, de vida, ou até a morte, para o outro (Bento, 2022, p. 12).

A desconstrução da lógica dessa história no país se revela uma tarefa complexa, que exige o reconhecimento e o debater tanto dessa quanto de outras relações de dominação, de modo a tornar possível avançar na direção de um outro tipo de sociedade e de outros pactos civilizatórios.

As relações de dominação de gênero, raça, classe, origem, entre outras são semelhantes na forma como são construídas e perpetuadas através de pactos, quase sempre tácitos (Bento,

¹⁶ Com a particularidade de que não são apenas pessoas brancas os ocupam, mas pessoas brancas do sexo masculino.

2022). No caso das relações entre negros e brancos no Brasil, vige de forma não explícita um pacto narcísico no interior de um dos grupos (os brancos), que garante para si, através das gerações, condições de existência privilegiadas que são estruturalmente negadas ao outro grupo (os negros).

Tratando-se de relações de raça, dentre outros marcadores sociais, organizações muito diversas apresentam-se similares tanto na estrutura quanto no *modus operandi*. Mesmo quando afirmam valorizar a diversidade e a equidade, elas elaboram narrativas sobre si próprias desconsiderando a pluralidade do público com a qual se relacionam, seja pela utilização de seus serviços seja pelo consumo de seus produtos. Nesse contexto, a presença e a contribuição negras têm sido invisibilizadas na construção da história das instituições e da sociedade.

As instituições no Brasil, independentemente de sua natureza¹⁷, definem, normatizam e transmitem um modo de funcionamento que promove um perfil homogêneo e uniforme para seus empregados e lideranças, branco em sua maioria. Essa transmissão, intergeracional, em quase nada muda a hierarquia das relações de dominação presentes. A isso se chama “branquitude”, perpetuada, segundo Bento (2022, p. 14-15), por “um pacto de cumplicidade não verbalizado entre pessoas brancas, que visa manter seus privilégios. E claro que elas competem entre si, mas é uma competição entre segmentos que se consideram “iguais””.

Nesse contexto, os modos de exclusão e de manutenção de privilégios, além de semelhantes, são negados ou silenciados, de forma sistemática, nos mais diversos tipos de organização. Possuidor de um componente de autopreservação, narcísico, esse “pacto da branquitude” funda-se em um sentimento de medo e ameaça que se encontra no âmago tanto do preconceito quanto da representação feita do outro - o negro - e do modo como se reage a ele. Dessa forma, os brancos, em sua condição de estabelecidos ou *insiders*, através desse pacto narcísico, criaram a “raça” e institucionalizaram a inferioridade da negritude - e de tudo a ela relacionado - como forma de manutenção de seu poder na sociedade através da afirmação de sua própria superioridade, o que lhes permite criar e impor as regras sociais, perpetuando o racismo antinegro na sociedade brasileira.

Esse estado de coisas, a despeito das tensões internas experimentadas pela sociedade e das lutas e resistências empreendidas pelos movimentos negros, continua produzindo efeitos profundamente negativos em todos os espaços sociais. A inserção do negro na sociedade nacional e, especificamente, no universo da educação no país, desde os tempos em que esse era colônia de exploração portuguesa, passando pelo período imperial e pelas várias fases do

¹⁷ Sendo parte da sociedade, as universidades públicas são atravessadas por todos os modos de operação em funcionamento no tecido social.

período republicano até os dias atuais, foi marcada por proibições, dificuldades, empecilhos e restrições baseados nos costumes, na cultura e na legislação (Barros, 2016) que explicam o quadro atual de desigualdades educacionais no país fortemente influenciadas pelo marcador social raça¹⁸. Assim, apesar de representarem mais de 55% da população brasileira¹⁹, “a população negra corresponde a apenas cerca de 32% dos habitantes com nível superior, ao passo que somente 9,3% dos negros completaram esse nível educacional (versus 22,9% da população branca, com 25 anos ou mais)” (Silva, 2020, p. 36).

Embora o Brasil tenha dado passos efetivos na direção de uma maior aproximação com a África no campo educacional, particularmente na educação superior, da qual é exemplo a criação da UNILAB²⁰, em 2008, “o racismo à brasileira é um impedimento para a realização da integração internacional” (Souza; Malomalo, 2016, p.256). Nesse sentido, além das mesmas formas de violência que, devido ao racismo, o estudante negro brasileiro enfrenta em seu cotidiano no ambiente acadêmico universitário, o estudante africano negro, ao ingressar nas universidades brasileiras, pode experimentar outras formas de agressão como preconceito e discriminação em razão de suas origens e intolerância religiosa, como denunciado por estudos como os de Silva e Moraes (2012), Souza e Malomalo (2016), De Lucca e Buti (2021), dentre outros. Em tal contexto, o estudante africano negro pode enfrentar desde dificuldades para encontrar moradia e receber atendimento médico adequado, comprometendo suas condições materiais de vida, até problemas relacionados a seu senso de identidade e autoestima, prejudicando o desenvolvimento de sua formação acadêmica.

Assim, os obstáculos à inclusão e à integração do negro no ambiente acadêmico universitário apresenta impactos específicos sobre os estudantes negros vindos do continente africano, que, em seu processo de socialização secundária na universidade brasileira, passam a enfrentar questões relativas ao racismo antinegro que estrutura a sociedade nacional.

¹⁸ O termo raça é aqui utilizado em referência a “construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico” (Gomes, 2005, p. 49), e não como um dado biológico.

¹⁹ De acordo o Censo do IBGE realizado em 2022, os negros somam 112.739.744 indivíduos, entre pretos (20.656.458) e pardos (92.083.286), representando aproximadamente 56% da população total do país (203.080.756). Dados disponíveis no endereço <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>.

²⁰ Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção trata-se dos aspectos referentes à metodologia utilizada para a realização deste estudo, considerando-se sua natureza e os procedimentos de coleta e análise da informação.

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Buscando compreender os fatos para além de sua simples caracterização, quanto à natureza, o estudo realizado apresenta-se como uma pesquisa qualitativa. Nessa perspectiva

um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. (Godoy, 1995a, p. 21).

Ainda, Bogdan & Biklen (1994) afirmam que a investigação qualitativa é definida por cinco características. Segundo os autores, nesse tipo de investigação, o ambiente natural é a fonte de dados e o investigador seu principal instrumento. Coletados em situação real - ainda que através do uso de equipamentos -, os dados são complementados por informações obtidas pelo contato direto. O investigador revisará em sua totalidade o material registrado mecanicamente e sua compreensão sobre ele constituir-se-á no principal instrumento de análise.

Uma segunda característica da investigação qualitativa é sua natureza descritiva. A informação é coletada em forma de palavras ou imagens e pode incluir transcrição de entrevistas, notas feitas em campo pelo pesquisador, imagens capturadas em fotografias e/ou vídeos, além de documentos pessoais e outros registros de natureza oficial. Essa informação deve ser analisada em toda a sua complexidade respeitando-se o máximo possível a forma original dos registros. Dessa forma, na investigação qualitativa a palavra escrita é de especial importância. Em sua coleta, a informação descritiva é tratada de forma minuciosa, nada escapando à avaliação do pesquisador, que tudo considera potencialmente útil para uma melhor compreensão do objeto pesquisado.

A terceira característica citada pelos autores é o interesse maior do pesquisador pelo processo mais do que pelos resultados ou produtos. O interesse aqui está focado na forma como as pessoas negociam significados, na gênese do uso de certos termos, na incorporação de determinadas noções ao senso comum, no desenvolvimento histórico do fenômeno em estudo.

Como quarta característica, Bogdan & Biklen citam a tendência dos investigadores qualitativos em analisar seus dados de forma indutiva. Eles constroem suas abstrações à medida que os dados particulares coletados vão sendo agrupados, e uma teoria sobre seu objeto só começa a se delinear após essa coleta e o tempo passado com os sujeitos da pesquisa.

Por fim, a última característica da investigação qualitativa, segundo os autores, é a importância vital do significado nessa abordagem, uma vez que os pesquisadores estariam interessados no modo como indivíduos diferentes atribuem sentido às suas vidas (perspectivas participantes). No esforço de apreensão dessas perspectivas, a investigação qualitativa lança luz sobre a dinâmica interna das situações - muitas vezes imperceptível para quem observa de fora -, e os pesquisadores procuram estar certos de que essa apreensão está sendo adequada. Para isso, estabelece-se uma espécie de diálogo entre pesquisador e sujeito de pesquisa, para que se alcance um registro o mais rigoroso possível da maneira com que as pessoas interpretam os significados, uma vez que o pesquisador não aborda os sujeitos a partir de uma posição de neutralidade.

Assim, o estudo mostrou-se aderente à essência da pesquisa qualitativa na medida em que envolveu “a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo” (Godoy, 1995b, p.58).

Além disso, o pesquisador constituiu-se no principal instrumento de coleta de informações, pois, ainda que através do uso de equipamento de gravação de áudio e de aplicação de questionário, tais informações foram complementadas por outras obtidas pelo contato direto entre aquele e os sujeitos pesquisados. O material registrado mecanicamente foi revisto em sua totalidade e a compreensão do pesquisador constituiu-se no principal instrumento de análise.

A informação, coletada em forma de palavras, incluiu entrevistas e documentos de natureza institucional e oficial. Essa informação foi tratada e analisada minuciosamente em toda a sua complexidade respeitando-se o máximo possível a forma original dos registros e considerando-se tudo como potencialmente útil para uma melhor compreensão do fenômeno pesquisado.

O interesse maior do pesquisador se deu pelo processo do fenômeno estudado mais do que por seus possíveis resultados ou produtos, com destaque para a forma como os sujeitos negociavam significados e para o desenvolvimento histórico do fenômeno.

A análise da informação se deu de forma indutiva à medida que ela ia se agrupando, e sua interpretação começou a ser delineada após sua coleta e o tempo compartilhado com os sujeitos da pesquisa.

E, por fim, o pesquisador manteve-se atento e interessado no modo como os sujeitos atribuíam sentido à sua experiência do fenômeno em estudo. Para estar seguro de que a apreensão das perspectivas participantes foi adequada, estabeleceu-se um diálogo entre pesquisador e sujeitos de pesquisa, para o alcance de um registro o mais rigoroso possível do modo com que aqueles interpretavam os significados relacionados ao fenômeno pesquisado.

3.2 MEIOS DE COLETA DE INFORMAÇÃO E FONTES

De acordo com Abdalla et al (2018, p.70, grifo nosso), “investigadores organizacionais têm a oportunidade de melhorar a precisão das suas avaliações se utilizarem metodologias diversas, *recolhendo dados de formas diferentes*, analisando-os com métodos diferentes, ou mesmo incluindo a participação de outros investigadores que estudam o mesmo fenômeno²¹”. A esse esforço se dá o nome de triangulação, ou seja, a análise do “mesmo fenômeno, ou tópico de investigação, através de mais do que uma fonte de dados” (Abdalla et al, 2018, p.71), estratégia capaz de limitar os preconceitos pessoais e metodológicos do pesquisador diante do fenômeno em estudo e de ajudá-lo a obter novo conhecimento através de perspectivas igualmente novas. Isso considerado, procedeu-se à coleta informações através do uso das técnicas da entrevista e da pesquisa documental.

No que se refere à entrevista, optou-se pela utilização dessa técnica em razão de o estudo proposto encontrar sua razão última na percepção dos sujeitos diretamente afetados pelo fenômeno em estudo, a socialização dos estudantes africanos negros na Universidade Federal de Juiz de Fora. Além disso,

A entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo (Fraser; Gondim, 2004, p.140).

Ainda, conforme os autores (2004), enquanto técnica qualitativa, a entrevista permite apreender a percepção e a vivência pessoais das situações e eventos do mundo. Nesse contexto,

²¹ No original: organizational researchers have the opportunity of improving the precision of their assessments, if they proceed with diverse methodologies, collecting data in different ways, analyzing such data with different methods, or even including the participation of other researchers who study the same phenomenon.

a relação intersubjetiva entre entrevistador e entrevistado apresenta-se como fundamental para que se acessem os significados que as pessoas atribuem aos eventos do mundo, sendo seu produto resultado das influências recíprocas no processo de interação durante a entrevista. Essa é uma das vantagens da entrevista como técnica de pesquisa na abordagem qualitativa, pois, a mesma favorece a relação intersubjetiva entre entrevistador e entrevistado, no contexto de cuja interação, através das trocas verbais e não-verbais que nela se estabelecem, torna-se possível uma compreensão mais apropriada tanto dos significados quanto dos valores e das opiniões dos sujeitos relacionados a situações e vivências pessoais.

Da mesma forma, uma vez que o entrevistado desempenha papel ativo na elaboração da interpretação do pesquisador, a flexibilidade na condução não só do processo de pesquisa, mas também na avaliação de seus resultados se apresenta como outra vantagem do emprego da entrevista como técnica de pesquisa. Nesse sentido, no momento em que o entrevistador, para sustentar suas conclusões, concede ao entrevistado a oportunidade de legitimar a interpretação que faz do que esse último expressa, o resultado da entrevista qualitativa apresenta-se como um texto negociado, sendo essa participação ativa do entrevistado na interpretação dos resultados uma modalidade mesmo de triangulação que aumenta a confiabilidade dos resultados.

Dentre as modalidades mais gerais de entrevista, optou-se nessa pesquisa pela entrevista face a face. Segundo Fraser e Gondim (2004, p. 143), nessa modalidade

entrevistador e entrevistado se encontram um diante do outro e estão sujeitos às influências verbais (o que é dito ou perguntado), às não-verbais (comunicação cronêmica – pausas e silêncios -, cinésica – movimentos corporais -, e paralinguística – volume e tom de voz), e às decorrentes da visualização das reações faciais do interlocutor.

Uma vez que o objetivo da pesquisa era conhecer em profundidade os significados e a visão dos sujeitos, decidiu-se por entrevistas individuais com cada participante. Além disso, a entrevista individual “favorece também a maior proximidade de cada participante individualmente e, em consequência, permite maior controle do investigador da própria situação da entrevista” (Fraser; Gondim, 2004, p. 149), minimizando o risco desvio do tema. As entrevistas individuais tornam possível a compreensão ampla e aprofundada de um tópico específico para um mesmo sujeito na interação diádica com o entrevistador

Quanto à estruturação, sendo esta pesquisa de natureza científica e, portanto, dirigida a um objeto específico de investigação funcionando como problema de pesquisa, o que necessariamente precisa de impor limites à liberdade da fala do entrevistado, a escolha se deu pela entrevista semiestruturada, que seguiu um roteiro de tópicos considerados importantes para

a coleta das informações que melhor poderiam atender às necessidades colocadas pelo problema de pesquisa.

Em consonância com o objetivo geral do estudo, priorizou-se a categoria de atores sociais formada pelos estudantes africanos negros da Universidade Federal de Juiz de Fora. Foram incluídos no rol de participantes da investigação sujeitos com idade superior a 18 (dezoito) anos matriculados em curso de graduação ou de pós-graduação *stricto sensu*, independente da área de estudos.

Para a identificação de possíveis participantes, a Diretoria de Relações Internacionais foi consultada juntamente com outros estudantes que ajudaram o pesquisador na aproximação com participantes em potencial. Uma vez identificados tais sujeitos, aqueles que concordaram tiveram seus e-mails institucionais (@estudante.ufjf.br) repassados ao pesquisador. Por e-mail, a pesquisa foi explicada e o convite para que concedam a entrevista, feito. Antes de seu início, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi explicado, obtendo-se evidência de concordância com o mesmo.

A seleção de participantes ocorreu por julgamento, não tendo sido utilizados critérios de aleatoriedade, pois, conforme Fraser e Gondim (2004, p. 147),

Em pesquisas qualitativas, o fundamental é que a seleção seja feita de forma que consiga ampliar a compreensão do tema e explorar as variadas representações sobre determinado objeto de estudo. O critério mais importante a ser considerado neste processo de escolha não é numérico, já que a finalidade não é apenas quantificar opiniões e sim explorar e compreender os diferentes pontos de vista que se encontram demarcados em um contexto

Foram entrevistados 08 (oito) estudantes, buscando-se compor um grupo de participantes dotado de diversidade, conforme é possível verificar pelas breves descrições que se seguem.

ENTREVISTADO 1: Mulher, 28 anos, estudante de graduação na área de Ciências Biológicas, nacional de país da África Ocidental, falante nativo de francês.

ENTREVISTADO 2: Homem, 24 anos, estudante de graduação na área de Ciências Exatas, nacional de país da África Central, falante nativo de francês.

ENTREVISTADO 3: Homem, 28 anos, estudante de pós-graduação na área de Ciências Humanas, nacional de país da África Ocidental, falante nativo de francês.

ENTREVISTADO 4: Homem, 27 anos, estudante de graduação na área de Ciências Exatas, nacional de país da África Austral, falante nativo de inglês.

ENTREVISTADO 5: Homem, 25 anos, estudante de graduação na área de Ciências Exatas, nacional de país da África Central, falante nativo de espanhol.

ENTREVISTADO 6: Mulher, 26 anos, estudante de graduação na área de Ciências Biológicas, nacional de país da África Central, falante nativo de francês.

ENTREVISTADO 7: Homem, 24 anos, estudante de graduação na área de Ciências Biológicas, nacional de país da África Central, falante nativo de inglês e de francês.

ENTREVISTADO 8: Homem, 45 anos, estudante de pós-graduação na área de Ciências Biológicas, nacional de país da África Ocidental, falante nativo de português.

Assim, o conjunto de entrevistados está composto por homens e mulheres, cursando graduação ou pós-graduação, nas diversas áreas do conhecimento, oriundos de países de várias regiões distintas do continente africano e falantes das diversas línguas coloniais como o português, o francês, o inglês e o espanhol. Parte da diversidade no grupo de entrevistados, ainda, se encontra no fato de que alguns deles chegaram em momentos diferentes, sendo que alguns já tendo estudado em outras universidades federais localizadas em outros estados da federação.

Por sua vez, a opção pelo emprego da pesquisa documental, que, de acordo com Godoy (1995a, p. 21), consiste no “exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, buscando-se novas e/ou interpretações complementares”, justificou-se tanto pela necessidade de descrição dos elementos da estrutura organizacional e normativa da Universidade relacionados ao tema da investigação proposta - o que requer conhecimento dos documentos institucionais que estabelecem, definem, descrevem e essa estrutura assim como a compõem - quanto pela existência de outras balizas formais, na forma de documentos oficiais, a exemplo do Estatuto da Igualdade Racial e das demais normas produzidas no âmbito do Governo Federal e da própria Universidade Federal de Juiz de Fora orientando e estabelecendo possibilidades e limites para o tratamento do fenômeno em seu âmbito.

Segundo Cellard (2008, p. 297), documento “consiste em todo texto manuscrito ou impresso, registrado em papel” e, no plano metodológico, a análise documental, enquanto método de coleta de informações

elimina, ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência - a ser exercida pela presença ou intervenção do pesquisador - do conjunto das interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados, anulando a possibilidade de reação do sujeito à operação de medida (Cellard, 2008, p. 295).

Tratando das condições para uma análise adequada do material, o autor afirma que o pesquisador deve, inicialmente, “realizar um inventário exaustivo e uma seleção rigorosa da informação disponível” (Cellard, 2008, p. 298), localizando os textos apropriados e avaliando sua credibilidade e sua representatividade. Contudo, deve ir além, tentando compreender de forma adequada o sentido da mensagem contida nos documentos a partir do que tiver efetivamente à sua disposição (fragmentos de texto, passagens obscuras etc.) independentemente de sua completude, parcialidade e precisão.

Ainda, segundo o autor, a primeira etapa de toda análise documental se constitui de uma avaliação crítica, aplicada em cinco dimensões, da documentação a ser analisada. São elas: contexto, autor(es), autenticidade e confiabilidade do texto, natureza do texto e conceitos-chave e lógica interna do texto (2004).

Compreender o contexto no qual foi produzido o documento e no qual se localizam tanto seu(s) o(s) autor(es) quanto seu(s) destinatário(s) mostra-se fundamental em todas as etapas da pesquisa documental pois “tal conhecimento possibilita apreender os esquemas conceituais de seu ou de seus autores, compreender sua reação, identificar as pessoas, grupos sociais, locais, fatos aos quais se faz alusão” (Cellard, 2008, p. 299). Além disso, é imprescindível um conhecimento suficiente não apenas da identidade do autor, da pessoa que se expressa através do documento, como também dos interesses e motivos que o impulsionaram a escrever. Isso permite uma melhor avaliação da credibilidade do texto, da interpretação dada a fatos narrados, da posição assumida numa descrição, das possíveis distorções que possam ter se dado na reconstituição de um dado fato. Igualmente importantes são, como aferição da qualidade da informação transmitida, as avaliações sobre a autenticidade e a confiabilidade do texto, verificando-se sua procedência e analisando-se a relação entre o(s) autor(es) e o que eles escrevem. Antes de se tirarem conclusões, é importante também considerar a natureza do texto. Por fim, não se pode prescindir nem da delimitação adequada do sentido das palavras utilizadas no documento nem da atenção aos conceitos-chave nele presentes, a sua importância e a seus sentidos no contexto específico em que são utilizados, também sendo útil examinar a lógica interna do texto (Cellard, 2008).

Considerando-se o exposto acima e utilizando-se os critérios de credibilidade e representatividade na busca por garantia da validade e da solidez das análises a serem realizadas, foram analisados documentos produzidos pela e sobre a UFJF capazes de ajudar na identificação da ação institucional planejada e estruturada com vistas à mitigação de manifestações discriminatórias em seu cotidiano. Mais especificamente, foram considerados o

Estatuto da UFJF, Resoluções, Portarias, e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) vigente entre os anos de 2022 e 2027.

Esse esforço de pesquisa documental agregou ao estudo informações objetivas que possibilitaram conhecer como, formalmente, a Universidade Federal de Juiz de Fora se organiza e orienta suas ações relacionadas à mitigação de manifestações discriminatórias eventualmente vivenciadas pelos seus estudantes africanos negros em seu processo de socialização na instituição.

3.3 TÉCNICA DE ANÁLISE DA INFORMAÇÃO QUALITATIVA

A informação qualitativa foi tratada com o uso da *análise temática*, que, segundo Braun e Clarke (2006), é um método para identificação, análise e comunicação de padrões (temas) em um conjunto de dados, organizando-o e descrevendo-o detalhadamente, também podendo interpretar diversos aspectos do tópico pesquisado.

Esse método foi escolhido por ser por ser uma abordagem flexível passível de utilização em uma gama de epistemologias e problemas de pesquisa e capaz de produzir análises inteligentes que podem oferecer respostas a problemas de pesquisa específicos. Além disso, ele oferece diversas vantagens, dentre as quais contam sua utilidade na pesquisa participativa, em que os participantes atuam como colaboradores (Braun; Clarke, 2006).

De acordo com Souza (2019, p. 54, grifo do autor), “Um *tema* capta algo relevante sobre os dados em relação à pergunta de pesquisa. Ademais, o tema representa certo nível de significado padronizado identificado no banco de dados”. Ele tanto pode se constituir em um resumo do conteúdo principal extraídos das falas dos participantes (tema “cesta”) quanto se apresentar plenamente acabado, constituindo-se como resultado de um tratamento inteligente, interpretativo, criativo e perspicaz dos dados (tema “livro de histórias”). No primeiro caso, o pesquisador permanece na superfície dos dados, deles não depreendendo nada além do afirmado pelos participantes, em uma análise carente de profundidade, maturidade e pleno desenvolvimento. Por sua vez, no segundo, encontram-se essas qualidades como resultado de uma verdadeira imersão e engajamento no banco de dados.

Segundo Braun e Clarke (2006, p.81-82),

A análise temática envolve uma série de escolhas que geralmente não são explicitadas [...], mas que precisam ser consideradas e discutidas explicitamente. Na prática, essas questões devem ser consideradas antes do início da análise (e, às vezes, até mesmo da coleta) dos dados, e é necessário que haja um diálogo reflexivo contínuo por parte

do pesquisador ou dos pesquisadores com relação a essas questões, durante todo o processo analítico²²

No que se refere a essas escolhas, as autoras indicam a definição dos temas, o tipo de análise e as afirmações que se deseja fazer em relação ao conjunto de dados (descrição detalhada do conjunto ou relato detalhado de um aspecto específico), a forma de identificação dos temas (análise temática indutiva ou análise temática teórica), o nível em que os temas serão identificados (semântico ou latente), o paradigma da análise (realista ou construcionista). Neste estudo optou-se por uma descrição detalhada do conjunto de dados, através de uma análise temática teórica, no nível latente, dentro do paradigma construcionista.

No que se refere a operacionalização da análise, seguiram-se, com adaptações, as etapas propostas por Braun e Clarke (2006). Inicialmente, elaborou-se um Quadro de Operacionalização da Análise Temática, em que se articulam Problema de Pesquisa, Objetivo Geral, Objetivos Específicos, Temas, Subtemas e as Questões (não confundir com o Quadro 1 apresentado mais à frente) a serem direcionadas aos participantes. Sua elaboração se deu como forma de tentar garantir a coerência entre os elementos estruturais da pesquisa (problema, objetivos etc.) e as evidências coletadas. Por razões de natureza analítica, considerando a diferença de importância relativa de diversos agentes de socialização ligados à universidade enquanto organização (servidores das carreiras TAE e Docente, servidores terceirizados e alunos) neste processo complexo, ele foi dividido em 02 (dois) momentos distintos, embora contínuos e indissociáveis: recepção e inserção.

Neste estudo, compreendeu-se por RECEPÇÃO *toda e qualquer atividade institucional, formal ou informal, realizada por servidor de qualquer categoria (docente, TAE²³ ou terceirizado) e/ou discente, de forma isolada ou em grupo, relacionada à inclusão oficial do estudante africano negro no corpo discente da UFJF, culminando com sua matrícula formal em algum curso da instituição*. Neste momento, considerando a estrutura organizacional da UFJF e o desenho dos processos da instituição, os servidores da carreira TAE e os terceirizados tendem a aparecer com mais frequência enquanto agentes de socialização para os estudantes considerados, embora não sejam os únicos (docentes e discentes também podem desempenhar papéis importantes neste momento).

²² No original: “*Thematic analysis involves a number of choices which are often not made explicit [...], but which need explicitly to be considered and discussed. In practice, these questions should be considered before analysis (and sometimes even collection) of the data begins, and there needs to be an ongoing reflexive dialogue on the part of the researcher or researchers with regards to these issues, throughout the analytic process*”

²³ Técnico-Administrativo em Educação

Da mesma forma, compreendeu-se por **INSERÇÃO** *toda e qualquer atividade institucional, formal ou informal, realizada por servidor de qualquer categoria (docente, TAE ou terceirizado) e/ou discente, de forma isolada ou em grupo, que contribua, favoreça ou garanta que o estudante africano negro regularmente matriculado tenha condições de participar das atividades requeridas para sua formação e desenvolvê-las com sucesso.* Neste momento, sendo ele o período de formação em si, além dos agentes de socialização já presentes no momento de recepção, ganham importância os docentes e discentes da universidade, com quem os estudantes em tela passam a interagir de forma mais frequente e em situações mais variadas diretamente relacionadas às atividades que o fizeram vincular-se à UFJF.

Tudo isso considerado, observando-se a indicação das autoras, estabeleceram-se, *a priori*, os temas e subtemas para a pesquisa, conforme relacionados no Quadro 1 abaixo. Eles foram organizados a partir de sua relação com os objetivos específicos e estão associados aos instrumentos de coleta de informações. As informações para atendimento dos objetivos específicos 1 e 2 foram coletadas com o uso do roteiro de entrevista e, para o atendimento do objetivo específico 3, a coleta se deu com o uso do protocolo de pesquisa documental. O objetivo específico 4, não exigindo senão a análise das evidências já coletadas, dispensou para seu atendimento o uso de instrumento de coleta de informações.

Quadro 1 – Temas e subtemas da pesquisa

Problema de pesquisa	Objetivo geral	Objetivos específicos	Temas e subtemas
Como se desenvolve o processo de socialização dos estudantes africanos negros na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)?	Compreender o processo de socialização de estudantes africanos negros na UFJF, com atenção particular a possíveis manifestações discriminatórias percebidas por esses sujeitos.	1. Detalhar as particularidades do processo de socialização dos estudantes africanos negros na UFJF	1. Particularidades da socialização ligadas à recepção de estudantes <ul style="list-style-type: none"> • Elementos informacionais e burocráticos • Elementos econômicos • Apoio cotidiano inicial (imediate) • Elementos culturais e linguísticos • Atores envolvidos e alteridade
			2. Particularidades da socialização ligadas à inserção de estudantes <ul style="list-style-type: none"> • Elementos informacionais e burocráticos • Elementos econômicos • Apoio cotidiano • Elementos culturais e linguísticos • Atores envolvidos e alteridade • Elementos acadêmicos e pedagógicos • Apoio psicológico
		2. Identificar manifestações discriminatórias percebidas por esses estudantes em seu processo de socialização na UFJF	3. Manifestações discriminatórias ligadas à recepção de estudantes <ul style="list-style-type: none"> • Discriminações motivadas pela origem do estudante • Discriminações motivadas pela cor da pele do estudante
			4. Manifestações discriminatórias ligadas à inserção (cotidiano) de estudantes

			<ul style="list-style-type: none"> • Discriminações motivadas pela origem do estudante • Discriminações motivadas pela cor da pele do estudante
		3. Caracterizar as ações institucionais da UFJF voltadas à mitigação de manifestações discriminatórias em seu cotidiano	5. Ações voltadas à mitigação de manifestações discriminatórias na recepção de estudantes
			6. Ações voltadas à mitigação de manifestações discriminatórias na inserção (cotidiano) de estudantes
		4. Analisar as evidências obtidas, contrapondo, às ações institucionais da UFJF, demandas do processo de socialização desses estudantes e manifestações discriminatórias por eles percebidas	7. Ações institucionais e demandas do processo de socialização <ul style="list-style-type: none"> • Ações institucionais dotadas de efetividade • Oportunidades de melhoria institucional
			8. Ações institucionais e manifestações discriminatórias percebidas <ul style="list-style-type: none"> • Ações institucionais dotadas de efetividade • Oportunidades de melhoria institucional

Fonte: elaboração do autor, 2025.

A partir do Quadro de Operacionalização da Análise Temática, foram elaboradas as Questões para Entrevista (APÊNDICE A) e o Protocolo de Pesquisa Documental (APÊNDICE B), instrumentos de coleta de informações destinados às fontes de evidências estabelecidas para a pesquisa, estudantes africanos negros e documentos institucionais da UFJF, respectivamente.

Quanto às Questões para Entrevista, em contínua interação com os respondentes, cada questão foi explicada e, em função das dificuldades linguísticas, devido ao nível bastante variado de proficiência dos participantes na língua portuguesa falada e à grande variação em seus sotaques, o que dificultou sobremaneira o trabalho de transcrever entrevistas preliminares realizadas em caráter de teste (orais e gravadas), foi facultada aos participantes a possibilidade de expressão por escrito.

Uma vez coletadas as informações junto aos entrevistados, seguiram-se leituras sucessivas do material em busca de dados específicos referentes aos temas e subtemas da pesquisa. Na sequência, a partir das percepções iniciais, agruparam-se os dados em torno dos temas e subtemas, tomando-se cuidado tanto para manter, nos extratos, informações relevantes sobre seu contexto quanto para não excluir contradições, tensões e inconsistências presentes no material. Esse agrupamento foi realizado com a utilização de Planilhas da Análise Temática, que, a partir da transcrição e síntese dos extratos, ajudaram na elaboração dos entendimentos sobre os relatos dos participantes em conexão com os temas e subtemas estabelecidos para a análise.

Quanto ao Protocolo de Pesquisa Documental, em busca de evidências de ações institucionais da UFJF voltadas à mitigação de manifestações discriminatórias em seu cotidiano, foram consultados documentos estruturantes e orientadores da ação da universidade.

4 O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOS ESTUDANTES AFRICANOS NEGROS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)

Neste capítulo são apresentados e discutidos os resultados dos esforços para o atendimento dos objetivos específicos propostos. Com o intuito de proporcionar clareza na exposição, cada objetivo será tratado em seção específica.

4.1 PARTICULARIDADES DO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOS ESTUDANTES AFRICANOS NEGROS NA UFJF

Esta seção visa a detalhar as particularidades do processo de socialização dos estudantes internacionais negros na UFJF a partir da percepção desses sujeitos tanto com relação ao que caracterizou seu contato inicial com a universidade (Recepção) e ao que caracteriza a sua vivência cotidiana na instituição (Inserção) quanto às insuficiências institucionais percebidas em cada momento destacado. O detalhamento dessas particularidades será apresentado segundo os temas e subtemas determinados nos procedimentos metodológicos.

No que se refere à caracterização do contato inicial dos estudantes com a universidade, os participantes apresentaram visões diferentes, sendo alguns mais positivos e outros mais negativos em sua percepção geral.

Mais especificamente, com respeito aos elementos informacionais e burocráticos nesse momento inicial, enquanto alguns demonstraram satisfação com a acessibilidade das informações e fluidez na tramitação dos processos burocráticos, outros consideraram que algumas informações não eram tão acessíveis ou claras de imediato, tendo precisado de auxílio junto a veteranos e servidores da universidade. O ENTREVISTADO 1 relatou uma experiência muito positiva, tendo sido parabenizada por sua aprovação através de e-mail enviado pela Diretoria de Relações Internacionais da universidade. Em suas palavras,

Foi pedido minha chegada numa data antes do início das aulas para agilizar minha matrícula e adquirir minha carteira de restaurante universitária. Fui bem recebida na DRI pela senhora X naquela época, que simpatizou muito comigo e me facilitou muito a vida durante o processo burocrático. Também a mesma senhora me incentivou a ir conhecer minha faculdade para facilitar minha entrada no primeiro dia em sala de aula.

O ENTREVISTADO 2 relata experiência semelhante. Segundo conta

O meu primeiro contato com a universidade foi através de um e-mail, onde a DRI me parabenizou pela aprovação do meu exame (Celpe-Bras). E depois, ela me mandou o e-mail falando da parte de documentação para matrícula e o dia do início das aulas, foi uma coisa que eu achei muito bom.

No entanto, de acordo com ele,

Mas, não foi fácil de matricular, pois alguns dos meus eram em francês, fiz a tradução dos meus documentos e recusarem, coisa que me magoou. Falaram para mim de fazer uma tradução juramentada, e só nisso gastei um dinheiro para fazer a tradução dos documentos. E conversando com meus colegas da minha promoção que chegamos junto, me disseram que na faculdade deles não precisava traduzir os documentos, pois os documentos são legalizados na embaixada. E burocraticamente a UF achei muito complicado a questão dos documentos e o tempo que leva. Por exemplo, quando cheguei precisava renovar meu RNM²⁴ e não tive muito apoio vindo da UF.

Segundo conta o ENTREVISTADO 6, “Minha chegada à UFJF foi marcada pela dificuldade de acesso a informações claras sobre os trâmites acadêmicos e burocráticos”. E completa mais adiante em seu depoimento: “tive apoio de alguns colegas e professores, mas, em muitos momentos, precisei buscar informações por conta própria”. O ENTREVISTADO 7 creditou as dificuldades ao contexto pandêmico. O ENTREVISTADO 8 afirmou que receber informações por e-mail não era suficiente, pois sua condição de estrangeiro sem conhecimento do país exigia ajuda pessoal em sua recepção e integração, o que não aconteceu. O ENTREVISTADO 4, um dos que demonstram satisfação, ressaltou a importância da ajuda que recebeu através da Diretoria de Relações Internacionais.

Em relação aos elementos econômicos, para o ENTREVISTADO 2,

Foi muito difícil, pois a UF não disponibiliza um apoio financeiro ao estudante do programa X quando ele chega na universidade. No meu caso, o valor da moeda do meu país é inferior ao real, isso dificulto bastante coisa, por exemplo, achar um aluguel barato ao redor da UF, a alimentação... Se a UF poderia disponibilizar um “valorzinho” ao estudante para ter uma estabilidade seria muito bom por pelos menos dois meses.

Segundo o ENTREVISTADO 7, não houve auxílio específico para questões de natureza econômica, o que tornou sua adaptação mais desafiadora. Isso o levou a buscar soluções por conta própria, contando principalmente com a ajuda dos amigos que fez logo no início de sua relação com a universidade. Para o ENTREVISTADO 5, tal situação tornou essencial não apenas entender os custos de vida em Juiz de Fora como também as possibilidades de bolsas e auxílios para estudantes internacionais, sendo a concessão de acomodação na moradia

²⁴ Registro Nacional Migratório

estudantil e a possibilidade de se alimentar no Restaurante Universitário aspectos fundamentais para lidar com as questões econômicas. O ENTREVISTADO 3 informou que não houve atraso no início do recebimento do auxílio econômico a que fazia jus devido ao programa no âmbito do qual tinha sido admitido na universidade. O ENTREVISTADO 4, por sua vez, relatou ter recebido apoio financeiro de seu país, o que lhe garantiu não experimentar problemas financeiros ao chegar na UFJF.

No que tange o apoio cotidiano inicial (imediatos), as percepções se mostraram divididas. Parte dos entrevistados considerou satisfatório o apoio que receberam de imediato tanto para realização de ações necessárias (burocráticas) quanto para sua adaptação às novas circunstâncias. De acordo com o ENTREVISTADO 2,

Uma coisa que achei muito legal, foi o projeto Buddy²⁵ que a UF disponibilizou para mim. O Buddy foi de uma ajuda considerável em relação com a Polícia Federal e com alguns pontos da documentação para matrícula.

O ENTREVISTADO 5, em particular, destacou o papel importante de veteranos, colegas e funcionários da universidade na prestação de orientações básicas sobre os diversos aspectos envolvidos no momento inicial de recepção dos estudantes na universidade. Outra parte, contudo, considerou insuficiente e insatisfatório o apoio imediato prestado pela instituição. O ENTREVISTADO 8, especificamente, relatou que praticamente não teve apoio da universidade no que se refere à instalação na cidade, o que o levou a experimentar sentimentos de isolamento e desamparo.

Com referência aos elementos culturais e linguísticos, para alguns, o momento de recepção se mostrou desafiador. Segundo o ENTREVISTADO 2, no que se refere à cultura

Em relação com a cultura, achei muito diferente do meu país e também da cidade X²⁶ Uma das coisas que me marcou foi o jeito de se vestir e também a culinária. O meu país é reconhecido com um dos melhores países [sic] em relação à elegância, chegando vi que era bem diferente me marcou muito. E a culinária foi o famoso prato de arroz e feijão que achei meio estranho no início, pois não faltava na mesa, em meu país a gente tem um jeito de variar a comida. Então, comer arroz e feijão todos os dias foi bem difícil a aceitar.

Do ponto de vista linguístico, o entrevistado percebeu “Uma diferença do sotaque enorme, algo foi difícil a se acostumar, pois aqui o pessoal tem o jeitinho de cortar as palavras. E meu português não era tão “bom”, aí ficava com medo de me expressar”. Para o

²⁵ Projeto coordenado por estudantes da UFJF que visa a prestar apoio inicial aos estudantes internacionais.

²⁶ Cidade brasileira onde o estudante começou seus estudos superiores no Brasil.

ENTREVISTADO 6, “A barreira linguística foi um obstáculo inicial, pois, embora eu tivesse conhecimento de Português, a comunicação acadêmica exigia um nível mais avançado”. Nesse contexto, a ajuda de amizades estabelecidas nessa fase foi essencial para lidar com os desafios que se apresentavam, formando-se uma rede de apoio, segundo o ENTREVISTADO 7. Contudo, apesar dos desafios, o ENTREVISTADO 3 relatou perceber apreciação pela cultura africana, tendo mesmo havido sua promoção através de evento em comemoração ao Dia da Consciência Negra. Também houve auxílio com a língua através da oferta de curso de Português para estrangeiros. Para o ENTREVISTADO 8, o fato de falar português, a despeito da diferença entre os sotaques, o poupou de problemas.

Neste primeiro momento, quanto aos atores envolvidos (agentes de socialização) e a experiência com a alteridade, nos relatos dos ENTREVISTADO 3 e 5, servidores dos diversos setores envolvidos (coordenação do curso, secretaria acadêmica, Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, por exemplo) assim como outros estudantes (colegas de turma, alguns veteranos etc.) mostraram-se atenciosos e compreensivos com a diferença de sotaque, ajudando com informações práticas e acolhimento. Contudo, o ENTREVISTADO 5 relatou que, no aspecto da alteridade, sua experiência foi marcada por desafios relacionados à sua origem e condição de estudante internacional. Em diversos momentos, sentiu que havia preconceito, fosse por sua nacionalidade fosse por sua realidade socioeconômica. Para ele, essas situações revelaram aspectos da sociedade e do ambiente acadêmico que o fizeram refletir sobre como estudantes estrangeiros, especialmente de países africanos, podem enfrentar barreiras invisíveis além das dificuldades acadêmicas normais. Segundo o ENTREVISTADO 7, a falta de contato direto com professores e a dificuldade de comunicação com a coordenação fizeram com que seu sentimento de alteridade fosse mais marcante, pois, em muitos momentos, sentiu-se “deslocado, precisando aprender sozinho sobre o funcionamento da universidade”.

No que se refere às insuficiências institucionais percebidas em seu contato inicial com a universidade, quando questionados especificamente sobre elas, houve um único relato de ausência de alguma insuficiência notável (ENTREVISTADO 4). Os demais participantes relataram falta de apoio institucional para a instalação e acomodação do aluno em seus primeiros dias na cidade. Segundo o ENTREVISTADO 1, por exemplo, quanto a insuficiências em sua recepção,

Foi a contratação do local onde o estudante chegando vai ficar. Isso me desapontou enormemente. Não conhecia ninguém e nem sabia como me virar. A única sorte é que tive contato de amigos que moravam já dentro do Brasil, e usando o ditado “o amigo do meu amigo é meu amigo” que consegui ter o contato de um veterano aqui e que me ajudou a arrumar o local onde irei me instalar.

De acordo com o ENTREVISTADO 2, “A DRI não tinha muito contato direito comigo”. Nas palavras do ENTREVISTADO 8,

O estrangeiro, mesmo sendo responsável por pagar por sua moradia e alimentação, por não conhecer o lugar, deve receber apoio para encontrar moradia e acomodação no país. Imagine uma que não conhece lugar como que ele pode chegar no mesmo dia e procurar a casa para alugar sozinho sem ninguém?”.

O ENTREVISTADO 5 relatou falta de suporte mais claro para estudantes internacionais, especialmente em questões burocráticas e acadêmicas. Ainda, sentiu falta de apoio específico com a barreira linguística (cursos de português para estrangeiros, por exemplo). Da mesma forma, sentiu a falta tanto de ações institucionais contra o preconceito quanto de iniciativas para integrar melhor os alunos estrangeiros na comunidade acadêmica, além da dificuldade de acesso a auxílios financeiros e moradia. Tais limitações teriam tornado sua experiência mais desafiadora e evidenciado a necessidade de uma universidade mais inclusiva.

Na mesma linha, o ENTREVISTADO 6 apontou como insuficiências a “falta de um serviço de acolhimento específico para estudantes refugiados e imigrantes”, “dificuldade em obter informações detalhadas sobre bolsas e auxílios financeiros” e “pouca representação de estudantes africanos em grupos institucionais”.

O ENTREVISTADO 7 relatou a falta de comunicação clara sobre informações básicas - em suas palavras, “calendário acadêmico, procedimentos burocráticos etc.” - demora ou mesmo ausência de respostas por parte de alguns setores (coordenação de curso, por exemplo) e a falta de um suporte estruturado para questões econômicas, culturais e linguísticas. Além disso, relatou a inexistência de um programa eficaz de recepção e acolhimento para os calouros estrangeiros. A busca por informações e apoio teria ficado a cargo dos próprios estudantes, evidenciando a necessidade de melhorias na comunicação e no suporte aos ingressantes.

Portanto, no que se refere ao contato inicial dos alunos com a universidade, de forma geral, a partir dos relatos dos entrevistados, apesar de não se mostrar totalmente desatenta às necessidades dos alunos internacionais, a UFJF poderia melhorar a recepção e o suporte oferecido a eles, criando iniciativas que facilitassem mais a sua adaptação linguística e cultural, além de oferecer mais auxílio para a realização dos trâmites burocráticos. Um acolhimento mais estruturado ajudaria a minimizar as dificuldades enfrentadas por quem chega ao Brasil para estudar, garantindo uma integração mais eficiente e inclusiva. Sugeriu-se mais de uma vez a necessidade de apoio institucional (da Diretoria de Relações Internacionais, mais

especificamente) para a realização de ações fundamentais e necessárias para a boa instalação dos alunos (emissão carteira de acesso ao restaurante universitário, encontrar moradia e acomodação, por exemplo), ressaltando-se a condição de vulnerabilidade e desamparo do estudante estrangeiro neste momento. Tudo isso se apresentando como dificuldades à adaptação inicial.

Já no que se refere à caracterização da vivência cotidiana dos estudantes na universidade, os participantes apresentaram visões igualmente diferentes permeadas por elementos mais ou menos positivos conforme percepção geral. De acordo com o ENTREVISTADO 6, por exemplo, “atualmente, minha experiência na UFJF tem sido de maior adaptação, mas ainda há desafios”.

Quanto aos elementos informacionais e burocráticos, o ENTREVISTADO 1 relatou a continuidade do apoio oferecido pela DRI no momento de sua recepção. Em suas palavras,

Quando se iniciou as aulas, a DRI nos convidou (estudantes novos de todos os respectivos programas) para se conhecer e nós [sic] apresentar Buddy que serão responsáveis para nosso inserção. Fomos informados sobre os diferentes programas de apoios para o estudantes e oportunidades assim que as condições para poder aderir a cada um deles. Também com os membros da DRI, fizemos uma pequena excursão dentro do circular para poder conhecer as diferentes faculdades. À noite, foi organizado um evento no centro, não me lembro bem o que foi, mas não participei.

Para o ENTREVISTADO 2,

A minha inserção na UFJF foi muito além do que eu imaginava, pois achei muito difícil o jeito que as coisas que funcionava. O que me ajudou foi o projeto Buddy com a questão burocrática da UFJF (carteirinha do RU) e também com o mapa da universidade.

Segundo outro relato, as informações necessárias sempre chegam a tempo e os servidores envolvidos com demandas burocráticas demonstram compromisso com o atendimento delas (ENTREVISTADO 3). Por sua vez, o ENTREVISTADO 4 demonstrou considerar a UFJF muito eficiente nas suas comunicações e disponibilização de informações através dos seus canais. Para o ENTREVISTADO 5, no entanto, ainda considera a burocracia complexa e o acesso a informações nem sempre fácil. Em seu relato, o ENTREVISTADO 7 caracteriza sua vivência cotidiana na UFJF como, acima de tudo, um processo contínuo de adaptação à língua, à cultura e ao ambiente acadêmico. Ele afirma enfrentar desafios tanto no campo do acesso a informações quanto no dos processos burocráticos, o que se daria especialmente pela falta de conhecimento, tanto dos colegas quanto dos professores, sobre o programa pelo qual ingressou na universidade. Isso o fez questionar se sua entrada no curso X,

em que está matriculado, seria a primeira de um estudante estrangeiro, pois sentiu falta de preparo institucional para essa realidade. Na mesma linha, o ENTREVISTADO 1, referindo-se a um determinado auxílio, afirma que “demanda um monte de papelada para poder nos oferecer essa bolsa”.

No que se refere aos elementos econômicos, o ENTREVISTADO 6 relata que “o custo de vida em Juiz de Fora pesa, e as oportunidades de bolsas são limitadas, mas consegui uma vaga como professora de francês no curso X da UFJF”. Para o ENTREVISTADO 5, o custo de vida exige planejamento, e auxílios nem sempre são acessíveis. Nesse sentido, é preciso aprender a lidar com as diferenças e encontrar soluções por conta própria. Já o ENTREVISTADO 3 afirmou nunca ter havido atraso no pagamento de seu auxílio financeiro, pago pelo programa através do qual ingressou na universidade.

Em relação ao apoio cotidiano, com frequência ele vem principalmente das redes de amigos construídas desde o início. Por meio delas é possível esclarecer dúvidas e a aprender a lidar com diversas situações dentro da universidade (ENTREVISTADO 7). Para o ENTREVISTADO 3, os amigos estão sempre disponíveis para esclarecer dúvidas surgidas em sala de aula, ajudar na elaboração dos trabalhos (slides, por exemplo) e para ajudar a se locomover para lugares desconhecidos no âmbito das dependências da universidade. As redes de apoio podem ajudar a tornar a permanência do estudante mais leve, embora o apoio possa variar entre professores e colegas além de que manifestações de preconceito e dificuldades de inserção também estão presentes (ENTREVISTADO 5). Para o ENTREVISTADO 7, a presença de um suporte institucional específico para estudantes estrangeiros é percebida como essencial, especificamente um servidor que possa tanto compreender as dificuldades enfrentadas pelos estudantes quanto oferecer orientação adequada, embora, nas palavras do ENTREVISTADO 1, a UFJF “é uma universidade que tenta dar apoio aos seus alunos”.

Em se tratando dos elementos culturais e linguísticos, de acordo com o ENTREVISTADO 2,

E linguisticamente, passei por muito aperto porque o jargão é bem diferente do que eu sempre acostumei ouvir. A UFJF mesmo tendo uma variedade linguística, a minha experiência foi marcante.

O ENTREVISTADO 3 relatou que, na faculdade que frequenta, alunos e professores demonstram forte curiosidade sobre as tradições do continente africano, tendo havido até mesmo empenho em realizar um evento dedicado a elas. Além disso, lá sempre há ricas conversas sobre questões culturais. Contudo, do ponto de vista linguístico, no início, não sendo

o português sua língua materna, sentiu dificuldade para compreender o professor quando ele se expressava com rapidez. O elemento linguístico apareceu mais de uma vez como obstáculo ao acompanhamento das aulas, de forma específica, mas também como barreira de efetiva integração como ilustra a fala do ENTREVISTADO 4: “Tendo o inglês como língua materna, eu tive muita dificuldade no início para acompanhar as aulas”. De acordo com o ENTREVISTADO 5, do ponto de vista cultural e linguístico ele está mais bem adaptado, mas ainda enfrenta barreiras de integração. Ele relatou ter experimentado dificuldades com a língua, principalmente com termos técnicos e acadêmicos, e percebidas diferenças culturais na interação social dentro da universidade e nos modos de ensino. O ENTREVISTADO 6 segue na mesma direção ao afirmar que “culturalmente, há pouca visibilidade para estudantes africanos, o que reforça um sentimento de isolamento”. Ainda, conforme o depoente, “houve vários momentos em que eu precisei explicar várias vezes minha situação para ser compreendida”. Em seu relato, o ENTREVISTADO 7 existir a necessidade de aprender a lidar com as diferenças e encontrar soluções por conta própria.

No que diz respeito aos atores envolvidos e à experiência com a alteridade, segundo o ENTREVISTADO 3, os estudantes amigos se mostram disponíveis, atentos ao bem-estar dos estudantes africanos negros, respeitosos com as diferenças (tanto em sua maneira de ver as coisas quanto em sua vivência na condição estudante estrangeiro) e empáticos diante de seus relatos sobre os problemas que afetam o povo negro (emigração clandestina, travessias etc.) e sobre os motivos que os trazem ao Brasil. Contudo, conforme relato do ENTREVISTADO 4, na área das Ciências Exatas, a rara presença de pessoas de pele negra é uma das situações identificadas como fator de sentimentos de estranheza quando o estudante é a única pessoa negra da sala, o que acontece com frequência.

Quanto aos elementos acadêmicos e pedagógicos, o ENTREVISTADO 2 relatou que sua vivência foi

confuso no início, porque estive com dualidade de entender como funcionavam as plataformas SIGA²⁷ e Moodle²⁸. Também, a didática dos professores ficou bem diferente que até acompanhar as aulas de alguns professores eram bem complicados.

O ENTREVISTADO 3 relatou que os trabalhos sempre causam certas dificuldades. A recomendação da observância às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que diferem das normas dos países de origem dos estudantes, exemplifica isso. Além

²⁷ Sistema de Gestão Acadêmica utilizado pela UFJF.

²⁸ Plataforma de ensino à distância utilizada pela UFJF.

disso, o conteúdo a ser aprendido também cria dificuldades, uma vez que certos assuntos não são discutidos ou tratados pelo sistema educacional dos países de origem, como, nas palavras do respondente, “questões LGBT”. Do ponto de vista pedagógico, a primeira dificuldade é a familiarização com o método de ensino do professor, sua forma de expressão (sotaque, velocidade da fala), os recursos didáticos que utiliza (“*Google Classroom*”, por exemplo) e o modo com que interage com os alunos em sala de aula. O mesmo depoente relatou que, em seu país, a palavra é dada a um estudante por vez. No Brasil, a não observância desse hábito cultural pode dificultar a apreensão do conteúdo por parte de quem foi socializado no ambiente escolar com esse costume. O próprio ritmo das aulas pode ser um desafio (ENTREVISTADO 5). A realização de trabalhos em grupo também pode ser problemática, pois, não dominando a língua portuguesa, o estudante pode ter dificuldades de veicular suas ideias, o que pode ser visto como incapacidade ou falta de inteligência (ENTREVISTADO 3). Além disso, por vezes é percebida sua exclusão em grupos de trabalho (ENTREVISTADO 5). Já o ENTREVISTADO 6 afirma que “no campo acadêmico, enfrento dificuldades com algumas normas institucionais”. O ENTREVISTADO 7 relatou que o contato com os professores foi bastante difícil no início, tornando sua adaptação acadêmica e pedagógica ainda mais desafiadora. A didática dos professores na área das engenharias foi considerada, em particular, muito padronizada e as matérias, difíceis (ENTREVISTADO 4). Para o ENTREVISTADO 8, os servidores de sua faculdade e seus colegas de turma desempenham um papel fundamental do ponto de vista acadêmico e pedagógico.

Sobre o apoio psicológico, embora nem todos sintam necessidade de apoio psicológico, para os que sentem, esse apoio não foi algo percebido como acessível ou incentivado institucionalmente, mas pode ser um recurso importante no processo de adaptação do estudante. Segundo o ENTREVISTADO 7, é evidente a necessidade de maior preparo da universidade para acolher estudantes internacionais e proporcionar uma integração mais estruturada. O ENTREVISTADO 8 considera que os servidores de sua faculdade e seus colegas de turma propiciam esse apoio de modo fundamental.

No que se refere às insuficiências institucionais percebidas em sua vivência cotidiana na universidade, para o ENTREVISTADO 1, referindo-se ao processo burocrático de acesso ao seu auxílio, afirmou de forma exclamativa

Já que a PROAE já está ciente da nossa condição e que tem dado que participamos da bolsa X, porque perdi novamente todos os documentos como se for a primeira vez gastando tanto [sic] energia para nós quanto para o pessoal de lá. Ao invés de ficar repetindo o mesmo conceito, porque não somente atualizar os nossos dados!

Segundo o ENTREVISTADO 2, os professores “não davam conta que tinha um aluno estrangeiro e que a língua poderia causar dificuldade”. Ainda, para ele, “a falta de atividades de socialização” também se apresentava como uma insuficiência.

De acordo com o ENTREVISTADO 3, foi relatado que, nas bibliotecas, a ausência de obras da literatura africana, seja lusófona seja francófona, limitaria a realização dos trabalhos acadêmicos. A disciplina Português para Estrangeiros falharia em não apresentar elementos básicos para os que nunca tiveram contato com a língua (as letras do alfabeto português, por exemplo), uma vez que as aulas teriam sido frequentadas em sua quase totalidade por estudantes estrangeiros de diferente países e continentes que nunca tiveram contato com a língua portuguesa anteriormente. Em sua visão, a gramática não foi explorada de forma suficiente. A Diretoria de Relações Institucionais não teria material de orientação aos alunos estrangeiros quando de sua chegada. Também não teria havido um minicurso destinado a orientar os novos estudantes para a utilização de sistemas e plataformas de que iriam necessitar (SigaX²⁹, *Google Classroom*, sistema da Polícia Federal para renovação do CRNM³⁰), fazendo com que sempre fosse necessário pedir ajuda para acessá-los/utilizá-los.

O ENTREVISTADO 5 também relatou considerar a burocracia excessiva. Para ele, muitos processos administrativos seriam complexos e demorados (matrículas e solicitações de bolsas, por exemplo), com o que pode ser difícil lidar, principalmente para quem está chegando. Segundo sua percepção, o apoio psicológico teria sido limitado diante de uma demanda alta e uma incapacidade da universidade de atendê-la no nível exigido, resultando em longas filas de espera e dificuldade de acesso para quem realmente precisa. Da mesma forma, algumas áreas da universidade precisariam de melhorias, especialmente em relação à acessibilidade e à atualização de equipamentos e materiais. Outro ponto destacado pelo entrevistado foi a desigualdade no acesso a benefícios, uma vez que nem todos os alunos conseguiriam acessar os auxílios e bolsas oferecidos, fosse pela limitação de recursos, fosse pela rigidez nos critérios de acesso. Ainda, segundo ele, as exigências acadêmicas seriam altas, podendo ser estressante, especialmente para quem trabalha enquanto estuda, aumentando a pressão e dificultando o equilíbrio entre os dois. A integração com a comunidade externa foi considerada insuficiente e passível de melhoria, especificamente no aspecto de sua conexão com o mercado de trabalho, facilitando o acesso a estágios e oportunidades profissionais para os alunos. Embora considerar esses desafios comuns a muitas universidades, o entrevistado demonstrou acreditar que haveria

²⁹ Sistema da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

³⁰ Carteira de Registro Nacional Migratório.

espaço para melhorias, de modo a garantir uma experiência mais acessível e justa para todos os alunos.

Segundo o ENTREVISTADO 6, verifica-se “falta de programas contínuos de integração para estudantes estrangeiros”, além de “ausência de suporte psicológico específico para imigrantes e refugiados” e “pouca representatividade africana nas discussões acadêmicas e eventos”.

Especificamente no que se refere a um dos programas pelo qual se dá o ingresso dos estudantes africanos negros (PEC-G), ENTREVISTADO 7 afirmou que a UFJF precisaria investir mais na conscientização e na capacitação de estudantes e professores sobre o programa. Sua percepção foi que muitos desconheciam completamente o funcionamento do PEC-G, o que teria dificultado sua inserção acadêmica e social.

Assim, apesar de nem todos os entrevistados terem se manifestado em relação a todos os elementos indicados nas questões a eles endereçadas (informacionais, burocráticos, econômicos, culturais e linguísticos, acadêmicos e pedagógicos, apoio cotidiano, apoio psicológico e atores envolvidos e alteridade), conforme seus relatos, é possível verificar que, para eles, a vivência cotidiana na UFJF pode ser caracterizada por desafios específicos de natureza diversa (cultural, linguística, econômica etc.). Contudo, frequentemente os alunos encontram, na estrutura da própria universidade e na comunidade acadêmica em geral, apoio para desempenho de suas atividades. Esse apoio, porém, não dispensaria a UFJF de promover ações de melhoria em seus processos.

Em uma breve análise das evidências, todo o exposto acima considerado, do ponto de vista de suas particularidades, o processo de socialização secundária - nos termos de Berger e Luckman (1990) – vivido pelos estudantes africanos negros na UFJF é marcado pela necessidade de introdução de um mundo social que, mesmo para os estudantes que já estavam no país antes de mudar para Juiz de Fora, lhe é desconhecido. Às vezes, esse novo mundo se choca com aqueles que moldaram suas subjetividades durante os processos de socialização primária nos mundos sociais das culturas de seus países de origem. Nesse sentido, servidores da universidade (TAEs, docentes e terceirizados), colegas estudantes (do mesmo e/ou de diferentes cursos) e outros sujeitos também oriundos do continente africano se constituem em *outros significativos* que ajudam o novel membro da comunidade universitária em seu aprendizado dos modos, atitudes, comportamentos e competências necessários pelos padrões estabelecidos para sua inserção na UFJF. Contudo, consideradas as relações de poder envolvidas, tal processo não se dá sem outros obstáculos mais específicos e difíceis de enfrentar, como será visto a seguir.

4.2 MANIFESTAÇÕES DISCRIMINATÓRIAS PERCEBIDAS POR ESTUDANTES AFRICANOS NEGROS EM SEU PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO NA UFJF

Esta seção visa a apresentar evidências de manifestações discriminatórias percebidas por estudantes africanos negros relacionadas a sua origem e à cor de sua pele, tanto em seu contato inicial com a universidade quanto em sua vivência cotidiana na instituição.

No que diz respeito à percepção de manifestações discriminatórias motivadas pela origem do estudante em seu contato inicial com a universidade, parte dos estudantes entrevistados relatou nunca ter percebido tais manifestações (ENTREVISTADO 3, por exemplo). Contudo, outros relataram ter percebido algumas formas sutis de discriminação motivadas por sua origem africana, sua cor negra e, até mesmo, sua situação de poucos recursos econômicos (ENTREVISTADO 5). Em seu depoimento, o ENTREVISTADO 2 mencionou “o olhar das pessoas me julgando quando eu falava português”. Por sua vez, o ENTREVISTADO 6 afirmou que “no início, percebi olhares curiosos e algumas dificuldades no atendimento burocrático, como se minha presença fosse incomum”. O ENTREVISTADO 7 relatou ter, desde o início, percebido o quanto muitos estudantes são desinformados quando o assunto envolve a cor da pele e o país de origem de uma pessoa. Ao longo do tempo, enfrentou diferentes formas de discriminação, que muitas vezes pareciam resultar da falta de conhecimento, especialmente sobre a África. Apesar de ter feito bons amigos, que lhe incluíam em trabalhos e atividades acadêmicas, também pôde notar olhares de desconfiança por parte de alguns colegas. Além disso, recebeu inúmeras perguntas sobre como teria ingressado na faculdade, e, em certos momentos, percebeu um tom de insinuação, como se estudantes estrangeiros estivessem “roubando” vagas que deveriam ser destinadas aos brasileiros. Esse tipo de questionamento revelava, em seu entendimento, um desconhecimento sobre o Programa PEC-G e reforçava um sentimento de exclusão, tornando o processo de adaptação ainda mais desafiador.

Assim, embora a universidade tenha sido reconhecida por buscar promover um ambiente de diversidade, algumas situações do cotidiano acadêmico evidenciaram preconceitos e estereótipos que impactaram a experiência dos participantes da pesquisa. Um exemplo claro de discriminação, segundo o ENTREVISTADO 5, se apresenta quando, ao tirar uma nota boa ou realizar um bom trabalho, alguns colegas sugerem que ele foi ajudado pelo professor por "pena" de sua situação, como se suas conquistas acadêmicas não fossem fruto do meu esforço, mas sim de uma ação assistencialista. O entrevistado considera que esse tipo de comentário descredita seu trabalho e reduz sua competência a um estigma de necessidade ou caridade, ao

invés de demonstrar reconhecimento de seu mérito. Da mesma forma, em algumas interações com colegas, podem ser percebidos olhares curiosos ou até mesmo comentários sobre as formas de falar, os modos de vestir ou aspectos da cultura do estudante. Tais gestos, que podem parecer inofensivos, segundo entendimento do entrevistado, refletem uma visão estereotipada sobre a origem africana, podendo gerar desconforto e a sensação de estar sendo observado ou classificado de forma diferente. O ENTREVISTADO 4, em particular, relatou ter sentido que a Diretoria de Relações Internacionais estava sendo dada mais atenção aos intercambistas de países europeus e asiáticos, comparado aos de países africanos. Em relação ao corpo docente, o ENTREVISTADO 5 relatou perceber que, às vezes, recebe uma atenção excessiva, como se o fato de ele realizar um bom trabalho fosse “surpreendente ou merecedor de um elogio desproporcional”, talvez por conta de sua origem. Embora aparentemente positivo, segundo o participante, esse tipo de atitude” reforça a ideia de que de um aluno negro e de origem africana não é esperado sucesso acadêmico sem ajuda especial, o que não é verdade”. Em seu entendimento, essas situações, embora nem sempre explícitas, refletem como a discriminação racial e social pode se manifestar de forma velada, afetando a vivência de um estudante negro na universidade. Ao longo do tempo, tais manifestações podem gerar sentimentos de exclusão e desconforto, tornando mais difícil a construção de uma identidade acadêmica “plena e sem estigmas”, conclui.

No que se refere à percepção de manifestações discriminatórias motivadas pela cor da pele do estudante em seu contato inicial com a universidade, parte dos estudantes entrevistados também manifestou nunca ter percebido tais manifestações. No entanto, segundo relato do ENTREVISTADO 2, “Foi ruim para fazer amizade já que eu era o único negro da minha turma e às vezes numa aula também”.

O ENTREVISTADO 5 relatou ter percebido que a cor também desempenha um papel importante nas dinâmicas de discriminação que viveu na UFJF, ainda que de forma sutil. Muitas vezes, o tratamento que recebe “não se baseia apenas na sua origem africana, mas também no fato de ser um estudante negro, o que carrega consigo uma série de estereótipos e preconceitos”, muitas vezes inconscientes. Um exemplo disso, segundo ele, é quando, ao realizar um bom trabalho ou tirar uma nota boa, alguns colegas insinuam que tal resultado fora alcançado em razão de um tratamento diferenciado dos professores, como se sua cor fosse uma justificativa para uma atenção especial ou “pena” (grifo do participante). Segundo ele, a razão para isso ocorrer é a “dificuldade de algumas pessoas de associar o sucesso de um estudante negro ao seu próprio mérito, apelando-se para a ideia de que algo “extra” (grifo do participante) foi dado” para que ele tivesse um bom desempenho. Além disso, em algumas situações, o estudante sente

que é o "outro", que se destaca de maneira incomum. Em conversas informais ou até mesmo em algumas aulas, o estudante relatou perceber olhares curiosos e até mesmo comentários sobre sua cor ou sua aparência. Exemplos disso seriam, referindo-se a sua experiência ou origem, alguns colegas fazerem comentários como "você tem um sotaque tão diferente" ou "a maneira como você fala é interessante". Essas falas, embora não sejam abertamente agressivas, são percebidas como revelando um olhar que desconsidera a sua individualidade, tratando a sua cor e origem como algo exótico ou estranho. O participante afirmou também perceber, em algumas interações com o corpo docente, que, ao fazer uma boa apresentação ou entrega de trabalho, os elogios podem ser exagerados, como se fosse "surpreendente ou extraordinário que um estudante negro tenha se destacado". Em sua compreensão, isso pode fazer com que o estudante se sinta desconfortável, como se estivesse sendo observado de maneira diferente ou até mesmo sendo tratado de forma diferenciada, o que, em vez de o integrar, acaba o colocando à parte, como se sua cor fosse uma exceção à norma. Para ele, essas situações, embora sutis, "são reflexos de um racismo estrutural que se manifesta de maneira velada, em gestos, falas ou atitudes" que fazem com que o estudante se sinta constantemente observado e questionado sobre suas capacidades, apenas pela cor de sua pele.

Conforme relato do ENTREVISTADO 7, desde o início, ele percebeu que sua cor influenciava a forma como algumas pessoas o tratavam. Houve momentos em que sentiu olhares diferentes, hesitação no convívio e até uma certa resistência inicial por parte de alguns colegas. Muitas vezes, as perguntas que lhe faziam iam além da curiosidade e carregavam um tom de estranhamento, como se não esperassem ver um estudante negro estrangeiro em um curso tradicionalmente muito prestigiado. Além disso, notou estereótipos e desconhecimento sobre a África, o que levava a comentários desnecessários ou piadas disfarçadas de brincadeira. Em algumas situações, o participante sentiu que precisava se esforçar mais para provar sua capacidade e seu direito de estar ali, enquanto outros não enfrentavam o mesmo tipo de questionamento. No entanto, de acordo com seu relato, também encontrou pessoas que o apoiaram e ajudaram a tornar essa adaptação mais leve, criando um espaço onde pôde se sentir mais acolhido.

Quanto à percepção de manifestações discriminatórias motivadas pela origem do estudante em seu cotidiano na UFJF, uma vez mais, parte dos estudantes entrevistados manifestou nunca ter percebido manifestações dessa natureza. No entanto, conforme relato do ENTREVISTADO 1, referindo-se a certa docente,

Pensava que era só uma percepção minha, até o dia da aula sobre a Malária. O primeiro slide dela iniciou com uma criança faminta preta na tela com mosca na boca. Parecia os loucos da Barbacena. Em seguida fez seu curso só xingando o povo da África blá, blá, blá e terminou a aula mostrando crianças num buraco preto e o Deus da morte, terminando assim: “Sabe porque as crianças morrem tanto na África? É porque estão com fome”. A sala ficou bem pesada. Depois muitos colegas vieram falar comigo de não pegar isso mal, mas me machucou muito e não acabou por lá pois sua fala deu outras consequências. Na aula de nutrição, na mesma semana, uma colega minha com que fiz aula de parasitologia, usou as mesmas palavras da professora para poder apresentar seu trabalho.

Por sua vez, o ENTREVISTADO 2, que

A coisa que me incomoda são as perguntas que o pessoal faz, não sei se é pra zombar ou por falta de conhecimento, tipo esses tipos de pergunta: Você mora com os animais? Lá tem *internet*? Você veio de ônibus? Ou nadando?

O ENTREVISTADO 4 relatou piadas feitas pelos outros estudantes, sobre o continente africano, falando de fome, guerras e questões sociais, generalizando tudo como se a África fosse um pequeno país. De acordo com o ENTREVISTADO 6, “ainda há momentos em que sinto um distanciamento por parte de alguns grupos acadêmicos, algumas oportunidades parecem menos acessíveis para estudantes africanos, seja por preconceito velado ou pela falta de políticas inclusivas”. Além disso, conforme o relato do ENTREVISTADO 7, o desconhecimento sobre a África gerava diferentes formas de discriminação, muitas vezes disfarçadas de curiosidade. Frequentemente, conforme o relato, são feitas perguntas carregadas de estereótipos sobre o continente, novamente se manifestando a compreensão equivocada de que ele é um país único e não um continente diverso. Além disso, algumas pessoas demonstram surpresa ao saber do curso do aluno³¹, como se não fosse algo esperado de um estudante estrangeiro. O entrevistado relatou também ter notado que, em certas situações, seu sotaque gerava um tratamento diferente, fosse pela dificuldade de compreensão fosse por uma atitude impaciente de algumas pessoas. De acordo com ele, a despeito de amigos que acolhem o estudante internacional, a universidade carece de uma maior conscientização sobre a presença e a realidade desses estudantes.

Com relação à percepção de manifestações discriminatórias motivadas pela cor do estudante em seu cotidiano na UFJF, parte dos estudantes entrevistados relatou novamente nunca as ter percebido. Contudo, segundo o ENTREVISTADO 1, a discriminação foi “sempre sutil”. Referindo-se à postura de uma determinada professora em sala de aula, afirmou

³¹ Curso de prestígio tradicionalmente.

Não me deixava de jeito nenhum me exprimir, sempre me cortava a palavra quando ia perguntar algo ou responder. Usou o próprio conhecimento para discriminar pessoa negra e pretas [sic]. Quando a gente fala de parasitologia, é falar dos parasitas, dos organismos que vivem em associação com outros seres vivos, geralmente prejudicando o hospedeiro. É também falar sobre doenças tropicais, doenças que acometem as pessoas. Quando era para falar de doença que acomete tanto povo preto e branco, a fala era mais suave, como um tipo “é normal de acontecer”, mas quando é do preto é como se for errado ter doença ou um pecado, ou porque somos punido [sic] por Deus. Até nos slides que mostrava, podia perceber o ódio dela.

Segundo a percepção do mesmo entrevistado,

O sistema foi construído de forma que o Branco odiasse o preto e o próprio preto renunciasse a ele mesmo. Pode observar isso, quando muitos usam produto para se despigmentar, alisar o cabelo, vendo sua própria cultura como primitiva etc. Se eu perguntasse àquela professora porque foi racista, tenho certeza que não saberia me responder, pois provavelmente cresceu de acordo com o que mandou o sistema.

Da mesma forma, de acordo com o ENTREVISTADO 2, “às vezes tem gente que não quer ficar perto de mim... no RU³², na biblioteca”.

Por sua vez, o ENTREVISTADO 6 afirma que

Houve situações em que fui tratada de forma diferente em comparação com estudantes brancos, especialmente em espaços mais elitizados da universidade. Algumas pessoas me abordaram de forma estereotipada, supondo que eu não falava português ou que minha cultura era diferente.

E continua mais adiante em seu relato “sim, já enfrentei comentários e micro agressões, especialmente relacionados a estereótipos sobre pessoas negras africanas”. “O racismo estrutural ainda se manifesta na falta de representatividade e no tratamento diferenciado em alguns espaços”, completa.

O ENTREVISTADO 7 relatou que, sendo negro, percebeu que a questão racial também influenciava sua experiência acadêmica, tendo havido momentos em que sentiu que precisava provar mais sua capacidade, pois algumas pessoas pareciam questionar, ainda que de forma implícita, sua presença no curso. Em algumas interações, notou um certo distanciamento inicial ou olhares que transmitiam estranhamento. Além disso, presenciou falas e piadas baseadas em estereótipos raciais, que muitas vezes eram minimizadas ou justificadas como “brincadeiras”. Tudo isso, segundo o participante, tornou sua adaptação mais desafiadora, mas também reforçou a importância de ocupar esses espaços e construir redes de apoio dentro da

³² Restaurante Universitário

universidade. O ENTREVISTADO 4 relatou comentários jocosos referentes à sua cor (uma vez um colega de turma comentou que ele ficou preto de tanto café que tomava).

Desse modo, segundo as evidências coletadas, a despeito de não ser uma unanimidade nos relatos, foram percebidas, pelos estudantes entrevistados, manifestações discriminatórias relacionadas não apenas a sua origem como também à cor de sua pele. Tais manifestações variaram de caráter (algumas mais sutis, outras mais abertas), de forma (piadas, “brincadeiras”), mas estiveram presentes para parte dos entrevistados tanto em seu contato inicial com a universidade quanto em sua vivência cotidiana na instituição.

Uma análise ligeira das evidências coletadas sugere que, em seu processo de socialização na UFJF, os estudantes africanos negros são vítimas do racismo estrutural denunciado por Almeida (2020) e estigmatizados como *outsiders* (BECKER, 2008; ELIAS e SCOTSON, 2000) por alguns membros da comunidade acadêmica, com efeito negativo sobre as vivências subjetivas dos entrevistados.

Identificadas manifestações discriminatórias percebidas pelos estudantes africanos negros em seu processo de socialização na UFJF, segue-se a caracterização das ações institucionais da UFJF voltadas à mitigação de manifestações discriminatórias em seu cotidiano.

4.3 AÇÕES INSTITUCIONAIS DA UFJF VOLTADAS À MITIGAÇÃO DE MANIFESTAÇÕES DISCRIMINATÓRIAS EM SEU COTIDIANO

Esta seção visa a caracterizar as ações institucionais da UFJF voltadas à mitigação de manifestações discriminatórias em seu cotidiano. Embora a pesquisa documental não tenha permitido identificar ações institucionais voltadas de modo explicitamente declarado para a mitigação de tais elementos, ela permitiu identificar normas, estruturas organizacionais e ações específicas planejadas pela UFJF para a promoção da igualdade étnico-racial, considerada fundamental para a diminuição dos preconceitos e consequente mitigação das manifestações discriminatórias que ele engendra no cotidiano.

Fundada em 23 de dezembro de 1960, a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), é uma instituição pública e gratuita, classificada entre as cem melhores universidades da América Latina e entre as mil do mundo. Apresentando-se como um polo científico, econômico e cultural da Zona da Mata Mineira, região que conta com mais de três milhões de habitantes, tem sido reconhecida tanto no país quanto no âmbito internacional. Atualmente, a instituição possui mais de 90 cursos de graduação, 45 de mestrado e 24 de doutorado. Além desses cursos,

a universidade oferece cursos de especialização e residências nas áreas de saúde, gestão e docência, atendendo 26 mil estudantes em seus dois campi, Juiz de Fora e Governador Valadares (UFJF, Apresentação, 2025).

No campo das normas fundantes, o estatuto da universidade estabelece em seu art. 4º que

A formação universitária obedecerá aos princípios fundados no *respeito à dignidade e aos direitos fundamentais da pessoa humana*, e terá em vista a realidade brasileira, sendo vedado à Universidade [...] *adotar medidas discriminatórias ou baseadas em preconceitos de qualquer natureza* (UFJF, 1998, grifo nosso)

A leitura do art. 5º do mesmo documento permite inferir que, na busca pelo alcance de sua finalidade, a universidade atua “na perspectiva da *construção de uma sociedade justa e democrática* e na defesa da qualidade de vida” (UFJF, Estatuto, 1998). Ainda, ela almeja estimular “o desenvolvimento de uma *consciência ética* na sociedade” (UFJF, 1998, art. 6º, I).

Em se tratando de normas específicas, no âmbito da Graduação, a Resolução CONSU/UFJF nº 16, de 04 de novembro de 2004, emitida pelo Conselho Superior da Universidade “como parte de uma *política global de inclusão*”, institui o Sistema de Cotas da UFJF “com vistas à inclusão dos grupos sistematicamente excluídos do acesso às instituições públicas de ensino superior [...] considerando-se a condição sócio-econômica [sic], medida pela permanência do aluno em escolas públicas, e a *condição étnica*” (UFJF, 2004). Com essa resolução, 50% das vagas de todos os cursos passaram a ser destinadas para aqueles que tiverem cursado, no mínimo, sete séries no sistema público de ensino e, dentro deste percentual, uma reserva de 25% de vagas para *autodeclarados negros*. No ano seguinte, a Resolução CONSU/UFJF nº 5, de 24 de fevereiro de 2005, fixou os percentuais e a periodicidade de aplicação das cotas (UFJF, 2005). Posteriormente, a Resolução CONSU/UFJF nº 13, de 14 de novembro de 2012, e a Resolução CONSU/UFJF nº 37, 17 de agosto de 2017, vêm regulamentar o Sistema de Cotas como resposta às atualizações na legislação federal que trata do tema.

No âmbito da Pós-graduação *Stricto Sensu*, a Resolução CONSU/UFJF nº 67, de 28 de outubro de 2021, instituiu a Política de Ações Afirmativas na Pós-graduação *Stricto Sensu* estabelecendo reserva de vagas para, dentre outros, negros (pretos e pardos) e povos e comunidades tradicionais, considerando-se esses últimos aqueles grupos que se reconhecem culturalmente diferenciados e que, além de possuírem formas próprias de organização social, ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para a reprodução de sua cultura,

sociedade, religião, ancestralidade e economia, a partir de conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos por sua tradição (UFJF, 2021c).

No âmbito das carreiras do Magistério Superior e do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, a Resolução CONSU/UFJF nº 38, de 02 de agosto de 2021, regulamenta a sistemática de oferta prioritária de reserva de vagas em concursos públicos da UFJF para essas carreiras, prevendo o valor de 20% (vinte por cento) para as reservas destinadas aos negros e pessoas com deficiência, sendo que “a reserva para pessoa negra terá precedência na convocação, caso possua o menor número de concursos/área de conhecimento com candidato cotista aprovado em relação à reserva para pessoas com deficiência” (UFJF, 2021b, art. 11, II).

Com o intuito de evitar fraudes no sistema de cotas, através da avaliação de veracidade das autodeclarações apresentadas pelos candidatos selecionados para ocuparem as vagas reservadas às pessoas pretas, pardas e indígenas, o Conselho Setorial de Graduação da universidade, por meio da Resolução 19, de 18 de maio de 2021, estabelece a formação de Comissão de Heteroidentificação (UFJF, 2021a, art. 37, 38, 40, 42 e 50). As bancas e as comissões de heteroidentificação atuam na verificação de denúncias de supostas fraudes recebidas pela Ouvidoria Especializada em Ações Afirmativas. Sua ação se dá durante as matrículas de candidatos e candidatas ingressantes nos cursos de graduação e programas de pós-graduação *stricto-sensu* (mestrado e doutorado) e anteriormente ao processo de convocação dos candidatos previamente aprovados em concursos públicos (UFJF, Bancas de Heteroidentificação, 2024).

Em se tratando de estrutura organizacional, a pesquisa documental permitiu identificar, na UFJF, a Pró-reitoria de Assistência Estudantil (PROAE), a Diretoria de Ações Afirmativas (DIAAF) e a Ouvidoria especializada em ações afirmativas como estruturas organizacionais específicas cujas atividades podem ser diretamente relacionadas à promoção da igualdade étnico-racial.

A Pró-reitoria de Assistência Estudantil “é o espaço, dentro da estrutura da Universidade Federal de Juiz de Fora, dedicado à formulação, implantação, gestão e acompanhamento das políticas de assistência estudantil” (UFJF, Apresentação, 2024). Segundo o art.º 2º da Resolução CONSU/UFJF nº 11, de 30 de maio de 2017, que dispõe sobre a Política de Assistência Estudantil da UFJF, essa política tem por objetivos, dentre outros, “*democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal*”, “*minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior*” e “*contribuir para a promoção da inclusão social pela educação*” (UFJF, 2017a, grifo nosso).

Por sua vez, a Diretoria de Ações Afirmativas (DIAAF) visa a “promover e concretizar políticas de promoção de igualdade e o reconhecimento das diferenças, diversidades e inclusão” e “tem como competência a promoção de condições institucionais que permitam a implementação e o acompanhamento de políticas públicas voltadas às ações afirmativas no âmbito da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)” (UFJF, Diretoria de Ações Afirmativas, Apresentação, 2024). Segundo a PORTARIA Reitoria/UFJF Nº 1172, DE 15 DE SETEMBRO DE 2014, a DIAAF possui dentre suas funções

- I. Estabelecer diretrizes que permitam a contextualização das ações da comunidade universitária frente a Política de Cotas para o ingresso no ensino superior para cursos de graduação, determinada pela Lei n. 12.711 de agosto de 2012;
- II. Adotar estratégias técnicas e político-institucionais que visem ao acompanhamento dos grupos de alunos cotistas, mediante o levantamento de dados diversos e o incentivo de oferta de políticas institucionais a serem mobilizadas por órgãos e agentes públicos da UFJF e da sociedade em geral;
- III. Constituir e articular ações próprias à sensibilização e à mobilização da comunidade universitária para a convivência cidadã e social com as diversas realidades presentes na diversidade social (correlacionadas a gênero e sexualidade, à tradição das culturas, *etnia* e vulnerabilidade socioeconômica) atuando especialmente na diretriz da discriminação positiva, em todos os segmentos da Universidade (UFJF, 2014, grifo nosso);

A DIAAF acompanha os discentes e docentes cotistas após seu ingresso, o que envolve elaborar políticas-institucionais, levantar dados, criar espaços de diálogo como palestras, mesas-redondas e seminários, e elaborar campanhas de conscientização que alcancem toda a comunidade universitária. Além de atuar no combate à discriminação e ao preconceito direcionado às pessoas negras, a DIAAF “busca promover a conscientização por meio de debates e políticas de integração sobre a importância do reconhecimento e respeito às diversas culturas indígenas, como forma de combate à discriminação e ao preconceito contra esses povos”, sendo prioridade em seu atendimento “promoções que possibilitem a reversão de um quadro simbólico sobre as populações discriminadas, às quais tais políticas se destinam e as denúncias a respeito de situações de assédios, discriminações, preconceitos, violências e opressões” (UFJF, Diretoria de Ações Afirmativas, Étnico-racial, 2024).

Por fim, a Ouvidoria especializada em ações afirmativas, estrutura vinculada à DIAAF, atua no “acolhimento de denúncias e depoimentos a respeito de situações de assédios, discriminações, preconceitos, violências e opressões” (UFJF, Diretoria de Ações Afirmativas, Étnico-racial, 2024). Segundo a Resolução CONSU/UFJF nº 32, de 24 de maio de 2016, que cria a ouvidoria, compete à mesma:

§1º Receber denúncias e depoimentos a respeito das situações de discriminação, preconceito, violência e opressão vivenciadas no ambiente universitário, garantindo o sigilo dos e das envolvidos (as);

§ 2º Realizar o acolhimento e o encaminhamento para serviços de atendimento especializado no interior da UFJF ou na rede pública;

§ 3º Dar apoio e orientação aos membros da comunidade acadêmica da UFJF, vítimas da discriminação, do preconceito, da violência e da opressão ou em situação de vulnerabilidade social, jurídica e psicológica;

§ 4º Sistematizar dados com vistas a subsidiar a formulação de novas políticas de ações afirmativas e apoio à diversidade pela gestão da UFJF (UFJF, 2016).

A Ouvidoria Especializada visa a acolher, especificamente, demandas relativas à política de ações afirmativas da UFJF.

Em se tratando de ações específicas, a universidade produziu nos últimos anos um curso tratando sobre ações afirmativas disponibilizado ao público geral por meio de rede social de amplo alcance na sociedade (UFJF, Diretoria de Ações Afirmativas, Curso Ações Afirmativas e Heteroidentificação, 2024). Além disso, a DIAAF disponibiliza uma lista com sugestões de nomes de professoras e professores negros para composição das bancas de seleção de docentes.

Em se tratando de ações específicas planejadas pela UFJF para a promoção da igualdade étnico-racial, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) vigente apresenta o Plano Pedagógico Institucional (PPI) e as Políticas Institucionais concebidas, no âmbito dos quais a UFJF estabelece orientações globais para alcançar uma condição de universidade inclusiva e aberta. Assim, para sua atuação nas áreas de Assistência Estudantil, Ações Afirmativas e Internacionalização, mais diretamente associadas aos objetivos dessa pesquisa, o documento estabelece como orientações, respectivamente,

intensificar a assistência estudantil de acordo com os princípios de *democratização, inclusão*, permanência e apoio aos estudantes [...]

Fortalecer as ações que permitam garantir *igualdade no acesso e de tratamento, o reconhecimento da diversidade, o combate ao preconceito de qualquer natureza, contribuindo para a redução das desigualdades históricas e acumuladas na sociedade brasileira* [...]

Produzir uma política linguística para a UFJF que se integre ao projeto institucional de internacionalização, intercâmbio e formação da UFJF. (UFJF, 2022, p. 66, grifo nosso)

O PDI elenca as ações estratégicas da instituição para o período 2022/2027, agrupando-as segundo as áreas de atividade e estabelecendo metas e resultados previstos para elas.

No campo das Assistência Estudantil, foram identificadas as seguintes ações com potencial para impactar diretamente o processo de socialização dos estudantes africanos negros na UFJF (os grifos são nossos):

Ação 2: ações de divulgação da assistência estudantil: tem por objetivo ampliar as ações de comunicação, divulgação e *acolhimento* na Assistência Estudantil na UFJF, *diante do desconhecimento da comunidade universitária*.

Ação 5: abrangência da assistência estudantil na UFJF: visa a *ampliar a abrangência* da Assistência Estudantil na UFJF.

Ação 7: regulamentação do programa de acompanhamento acadêmico no âmbito da assistência estudantil: objetiva regulamentar o acompanhamento acadêmico, conforme estabelecido pela Resolução 11/2017, que dispõe sobre a política de Assistência Estudantil no âmbito da UFJF, prevendo como resultado a realização de 2 ou mais reuniões mensais com os interessados.

Ação 8: ampliar e integrar ações de saúde mental no âmbito da UFJF: visa a construir uma política institucional de saúde mental na UFJF, tendo como resultado previsto a realização de 2 ou mais reuniões mensais com os interessados.

Ação 9: inclusão digital, gestão e segurança da moradia estudantil: tem por objetivo promover inclusão digital na Moradia Estudantil pela disponibilização de computadores para os 2 blocos da edificação até 2024.

Ação 10: ações de cultura e esporte no âmbito da assistência estudantil da UFJF: visa a desenvolver e fomentar ações de cultura e esporte no âmbito da assistência estudantil da UFJF.

Ação 11: implementar ações de saúde no âmbito da assistência estudantil na UFJF: objetiva estabelecer um programa de saúde integral para o estudante da UFJF

Na área das Ações Afirmativas, foram verificadas as seguintes ações:

Ação 3: implementar conteúdos étnico-raciais nos currículos dos cursos de graduação: visa a promover conteúdos étnico-raciais para o conjunto das graduações, considerando as especificidades de cada área³³.

³³ * Licenciaturas: Educação das relações étnico-raciais e a questão racial na escola. *Saúde: Saúde da população negra. * Direito: processos de luta do Movimento Negro e Legislação antirracista (Estatuto da Igualdade Racial,

Ação 4: desenvolver uma universidade acolhedora, flexível, acessível, inclusiva, diversa e solidária, com respeito à vida e aos valores éticos da convivência humana: tem por objetivo a conscientização de servidores e estudantes da comunidade UFJF através de programas e ações de caráter pedagógico e permanente com respeito a promoção e garantia dos direitos humanos, bem como defesa e difusão de uma cultura de tolerância, do respeito aos direitos fundamentais, promovendo uma convivência solidária, ética e pacífica. Sua meta é estabelecer uma cultura da cidadania na vida cotidiana na UFJF, colaborando para a construção de novas acadêmicas e institucionais mais inclusivas e democráticas e o resultado previsto para a ação é um maior debate sobre a promoção e garantia de direitos humanos na UFJF, bem como ações para realização do trabalho.

Ação 8: ações de formação continuada na área de educação inclusiva: visa a capacitar a comunidade acadêmica da UFJF para atuar com base nos preceitos da inclusão na educação.

Ação 11: ampliação do quadro de servidores da DIAAF e do NAI: tem por objetivo viabilizar a ampliação do quadro de servidores da DIAAF e do NAI e, por resultado previsto, alcançar um número de servidores na DIAAF e no NAI condizente com as demandas e ações realizadas.

Para o campo das Internacionalização, as ações seguintes foram identificadas:

Ação 2: promoção da política linguística na UFJF: tem por objetivo ampliar a promoção da política linguística e, como metas particularmente relacionadas à socialização dos estudantes africanos negros na UFJF, M2.3- Articular a oferta de grupo de disciplinas para alunos internacionais, "Brazilian Studies"; M2.4- Elaborar um catálogo da oferta das disciplinas em idioma estrangeiro na Pós-graduação; M2.6- Instalar sinalização da UFJF em português, inglês e espanhol em consonância com o planejamento da Pró-reitoria de Infraestrutura (Ação 18, meta 1.1 do subgrupo Infraestrutura); M2.7- Incluir oferta de cursos de Inglês e diversificar a oferta de cursos conforme diretrizes da Rede Idiomas sem Fronteiras e M2.8- Promover o evento Cultura sem Fronteiras.

Ação 4: promoção de ações de conscientização sobre internacionalização: visa a difundir e aprimorar a circulação de dados e informações sobre a internacionalização. Suas metas passíveis de serem consideradas particularmente relacionadas ao fenômeno em estudo são M4.1- Ofertar curso online sobre os procedimentos de matrícula de alunos internacionais para coordenações de curso e secretarias, M4.5- Promover eventos de esclarecimento sobre programas institucionais de mobilidade internacional, M4.6- Atualizar o site da DRI com referências sobre legislação migratória, M4.7- Aprimorar o procedimento de registro acadêmico de alunos e pesquisadores internacionais e M4.9- Consolidar ações de apoio a refugiados

Ação 6: implementação de pesquisa de satisfação e registro do número de atendimentos realizados pela DRI: tem por alvo criar meios de avaliar os serviços prestados pela DRI e, como meta que merece destaque, M6.2- Elaborar formulário de satisfação sobre serviços ofertados.

Em outras áreas de atuação da UFJF, verificaram-se ações planejadas que podem ter impacto significativo sobre a socialização dos estudantes em questão.

Na área de Ensino de Pós-graduação, por exemplo, está prevista a Ação 7: política de ação afirmativa, que visa a promover a inclusão de discentes de Ação Afirmativa na Pós-graduação da UFJF, esperando consolidar as Políticas de Ações Afirmativas da instituição.

No campo da atividade extensionista, a Ação 2: ampliação da relação interinstitucional da UFJF com diferentes setores da sociedade civil e gestores da administração pública municipal e estadual, tem por objetivo aproximar e fortalecer a relação da UFJF com diferentes setores da sociedade civil e de gestores da administração pública municipal e estadual, por meio da realização de ações de extensão e de fóruns de discussão em ambos os *campi* da instituição. Nesse sentido, tem por metas significativas para os objetivos desta pesquisa:

- M1.2: Ampliar a interlocução com coletivos e movimentos sociais com atividades voltadas para *igualdade étnico-racial*, diversidade sexual, igualdade de gênero e pessoas com deficiência com vistas ao levantamento de demandas possíveis de atendimento pelas ações de extensão, buscando alcançar maior interação entre a UFJF e os movimentos sociais, organizações não governamentais, coletivos populares e parceiros governamentais e outras instituições com atividades voltadas para igualdade étnico-racial, diversidade sexual, igualdade de gênero e pessoas com deficiência;

- M1.3: Estabelecer editais de projetos/programas com temáticas pertinentes às questões de *igualdade étnico-racial*, diversidade sexual, igualdade de gênero e pessoas com deficiência com estabelecimento de cotas para bolsistas, tendo como resultado previsto a publicação do Edital corresponde à implantação de projetos de extensão que abarcam as demandas apresentadas pelos movimentos sociais, organizações não governamentais, coletivos populares e parceiros governamentais e outras instituições com atividades voltadas para igualdade étnico-racial, diversidade sexual, igualdade de gênero e pessoas com deficiência.

No que diz respeito à Infraestrutura, a Ação 07: otimizar o uso dos espaços acadêmicos da UFJF visa à adequação dos espaços acadêmicos e à modernização dos laboratórios de pesquisa e aulas práticas.

Por sua vez, no campo a Tecnologia da Informação, a Ação 3: excelência na experiência do usuário com o siga, objetivando criar mecanismos de obtenção de *feedback* do usuário do sistema para que a sua experiência possa ser capturada e melhorada.

Para a Comunicação Institucional, definiu-se a Ação 6: consolidar, ampliar e/ou criar canais e ferramentas para a comunicação da universidade com seus públicos (interno e externo), desenvolvendo novos formatos, especialmente, os digitais. Tal ação tem por objetivos 1) desenvolver projetos de produção de conteúdo multimídia e multiplataforma, 2) fortalecer e desenvolver novos projetos de comunicação e interação com os diversos públicos da UFJF através de mídias sociais e 3) atualizar o portal UFJF e seus subportais, atendendo às exigências legais e às políticas e planos de comunicação definidos pela administração central.

Por fim, no campo da Gestão de Pessoas, foi estabelecida a Ação 2: reestruturação nos programas de capacitação, que visa a promover o aprimoramento de competências técnicas, comportamentais dos servidores lotados nas unidades administrativas e acadêmicas da UFJF.

Desse modo, a partir das evidências coletadas através de pesquisa documental, verifica-se que a UFJF se estrutura com base nos valores do respeito à dignidade e aos direitos fundamentais da pessoa humana. Considerando a realidade brasileira, busca atuar pela construção de uma sociedade justa e democrática, almejando estimular o desenvolvimento de uma consciência ética na sociedade e se abstendo de adotar medidas discriminatórias ou baseadas em preconceitos de qualquer natureza. Com esses valores e objetivos em seu horizonte, a universidade constituiu estruturas organizacionais específicas para lidar com questões relacionadas à assistência estudantil e às ações afirmativas e, em seu plano de desenvolvimento atual, estabeleceu ações específicas a serem desenvolvidas por diversos

setores de sua organização interna com potencial para impactar positivamente na diminuição de manifestações discriminatórias em seu cotidiano.

Uma rápida análise das evidências coletadas permite verificar que, no conjunto das ações adotadas e planejadas pela universidade, poucas parecem ter considerado as especificidades dos alunos negros internacionais em sua condição de sujeito interseccional ou seja, aquele que pode ser, simultaneamente, enquadrado em mais de uma categoria que se apresenta como fator de desvantagem em separado, mas que existe na interseção de lugares reconhecidos de opressão (DELGADO e STEFANCIC, 2021).

Caracterizadas as ações institucionais da UFJF voltadas à mitigação de manifestações discriminatórias em seu cotidiano através de informações documentais, na sequência, realiza-se uma análise mais profunda das evidências para a contraposição das percepções dos estudantes africanos negros sobre seu processo de socialização na instituição - considerando atenção particular às manifestações discriminatórias percebidas - com as ações institucionais concebidas para atendimento das demandas desse processo e para a mitigação das manifestações anteriormente mencionadas.

4.4 DEMANDAS DO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DOS ESTUDANTES AFRICANOS NEGROS NA UFJF, MANIFESTAÇÕES DISCRIMINATÓRIAS POR ELES PERCEBIDAS E AÇÕES DE CONTRAPOSIÇÃO INSTITUCIONAL: ANÁLISE DAS EVIDÊNCIAS

Nesta seção, a partir da análise do conjunto das evidências anteriormente, busca-se contrapor demandas dos estudantes africanos negros em relação ao seu processo de socialização na Universidade Federal de Juiz de Fora - com atenção particular àquelas relacionadas a manifestações discriminatórias por eles percebidas - e ações da instituição capazes de atender às demandas identificadas e de mitigar manifestações discriminatórias em seu cotidiano. Buscou-se, mais especificamente, não só a identificação de ações institucionais dotadas de efetividade como também oportunidades de melhoria institucional.

Segundo as evidências coletadas junto aos estudantes africanos negros entrevistados, foi possível verificar que, para eles, o contato inicial e a vivência cotidiana na universidade podem ser caracterizados por desafios específicos relacionados ao acesso à informação, à realização de processos burocráticos necessários ao desenvolvimento da vida acadêmica, ao acesso e administração de recursos econômicos necessários para sua instalação e manutenção durante os estudos, a barreiras culturais e linguísticas, a aspectos acadêmicos e pedagógicos, ao apoio cotidiano, inclusive psicológico, e às relações com os demais membros da comunidade

acadêmica, em particular no que diz respeito à experiência da alteridade. Frequentemente e de forma geral, tais estudantes encontram apoio para lidar com tais questões na estrutura da própria universidade, nos demais membros da comunidade acadêmica e mesmo em sujeitos fora dessa comunidade. Tais elementos se constituem em *outros significativos* (BERGER e LUCKMANN, 1990) que ajudam o novo membro da comunidade acadêmica a introjetar o igualmente novo mundo social que se lhe apresenta. Contudo, tal apoio demonstrou não dispensar a UFJF de promover ações de melhoria em seus processos.

As evidências apontaram para possíveis dificuldades de acesso a informações claras e suficientes, à necessidade de orientação para a realização de processos burocráticos básicos e fundamentais para a vida acadêmica, à melhoria no acesso não apenas a recursos econômicos disponibilizados - em princípio sem distinção - a todos os estudantes como também a informações e orientações necessárias para uma administração mais eficaz desses recursos considerando-se as diferentes realidades dos países de origem dos entrevistados. Da mesma forma, os entrevistados sinalizaram experimentar tanto barreiras culturais e linguísticas, que dificultam a vivência cotidiana e o desempenho de atividades acadêmicas, quanto dificuldades relacionadas a aspectos acadêmicos e pedagógicos do ensino na universidade. Ainda, o apoio cotidiano foi sentido como insuficiente em alguns casos, particularmente no que diz respeito ao apoio psicológico oferecido pela instituição.

Por fim, levando-se em consideração a assimetria das relações de poder nas relações entre estudantes brancos/negros, nacionais/internacionais, os efeitos da tipificação negativa do negro na sociedade brasileira, o pacto da branquitude (BENTO, 2022) que atribui lugares sociais desigualmente e, de forma mais geral, o racismo estrutural (ALMEIDA, 2020) que se manifesta inclusive nas instituições sociais (das quais a universidade é um exemplo), as relações com os demais membros da comunidade acadêmica podem ser bastante problemáticas. Em particular no que diz respeito à experiência com a alteridade, tais relações podem se dar atravessadas por manifestações discriminatórias relacionadas não apenas à origem africana como também à cor negra da pele dos estudantes. Tais manifestações podem ser sutis, assumir o caráter de micro agressões ou serem mais abertas e ostensivas. Podem se manifestar como piadas e “brincadeiras”. Podem se dar pela estigmatização dos estudantes como *outsiders* (BECKER, 2008; ELIAS e SCOTSON, 2000). Podem se dar pela constituição de uma figuração estabelecidos-*outsiders* com a atribuição a si mesmos, por alguns grupos de estudantes, de qualidades humanas superiores e a conseqüente exclusão dos estudantes africanos negros, considerados *outsiders*, do contato social com seus próprios membros (ELIAS e SCOTSON, 2000). Mas são manifestações discriminatórias que precisam de atenção e ação por parte da

universidade para serem mitigadas, não apenas em número de ocorrências como também nos efeitos que causa em suas vítimas.

Já de acordo com as evidências coletadas junto à Universidade, verificou-se que a instituição se estrutura com base nos valores do respeito à dignidade e aos direitos fundamentais da pessoa humana, da justiça social, da democracia, da ética e do combate à discriminação e ao preconceito de qualquer natureza. Nesse sentido, a universidade tem se estruturado e planejado ações para lidar com questões relacionadas à inclusão e à permanência de grupos historicamente excluídos do ensino superior (os negros, por exemplo) através, respectivamente, de ações afirmativas (como cotas de ingresso) e de assistência estudantil. Contudo, não parece considerado em seu planejamento as especificidades dos alunos negros internacionais em sua condição de sujeito interseccional (DELGADO e STEFANCIC, 2021).

Tudo acima considerado, no que se refere a ações institucionais dotadas de algum nível de efetividade no atendimento às demandas de socialização dos estudantes africanos negros na Universidade Federal de Juiz de Fora - com atenção particular àquelas relacionadas a manifestações discriminatórias por eles percebidas -, pode-se verificar que, no campo das ações concretas relatadas pelos entrevistados, é possível enumerar a recepção e o atendimento aos estudantes por parte da Diretoria de Relações Internacionais, o apoio prestado aos estudantes pelo Projeto Buddy, a oferta de cursos de Português destinados aos alunos internacionais como um todo, os auxílios prestados em caráter de assistência estudantil (alguns mais imediatos, como o acesso ao Restaurante Universitário e à Moradia Estudantil; outros menos, como as bolsas), o apoio psicológico oferecido no âmbito das atividades da Pró-reitoria de Assistência Estudantil, a atenção e o apoio dispensados aos estudantes por servidores, inclusive docentes, de setores da instituição.

Além disso, é possível que os valores sustentados pela universidade - ainda que não se manifestem em todos os tipos de ação necessários para alcançar as demandas dos estudantes africanos negros em sua socialização na instituição - propiciem a emergência de um ambiente acadêmico com um nível de inclusividade suficiente para responder em grande parte pelo apoio dos demais estudantes, frequentemente mencionado nas entrevistas. Nesse sentido, na medida em que a ação institucional se mostra insuficiente para atender a todas as demandas do processo de socialização dos estudantes africanos negros, os próprios pares – assim como os servidores -, de forma talvez mais marcante que o esperado e ideal, constituam-se em *outros significativos*, tendo sido socializados em período anterior e já portadores de um conjunto maior de competências para o convívio no contexto da universidade. Na mesma chave, é possível compreender, com Elias e Scotson, (2000), o papel desempenhado pela universidade na *contra-*

estigmatização dos estudantes negros africanos, na quebra do monopólio dos estudantes brancos, estabelecidos, sobre as principais fontes de poder na instituição e de exclusão da participação, nessas mesmas fontes, daqueles outros estudantes (*outsiders*).

Por sua vez, no que diz respeito a oportunidades de melhoria institucional, muitas das ações institucionais dotadas de algum nível de efetividade no atendimento às demandas de socialização dos estudantes africanos negros foram objeto de alguma sinalização de melhoria. A recepção e o atendimento aos estudantes por parte da Diretoria de Relações Internacionais foram percebidos - em certo momento e de forma negativa - como diferenciado. Sugeriu-se que os cursos de Português destinados aos alunos internacionais contemplassem mais os aspectos gramaticais da língua. Sinalizou-se que os auxílios econômicos prestados em caráter de assistência estudantil poderiam ser mais acessíveis e menos dependentes de “papelada” para serem concedidos. O apoio psicológico oferecido no âmbito da PROPAE foi considerado como de oferta insuficiente. Foi sugerido que houvesse maior representatividade de estudantes africanos na instituição e que refugiados e imigrantes recebessem mais atenção institucional. E, por fim, que houvesse uma maior conscientização da comunidade universitária quanto à realidade dos estudantes internacionais, particularmente no que se refere à visão sobre a África e sua cultura.

É preciso considerar, contudo, que algumas das demandas dos estudantes entrevistados podem não ser factível ou mesmo algo a ser esperado da UFJF. A sugestão da concessão de um “valorzinho” para moradia, conforme sugerido por um dos entrevistados, por exemplo, parece extrapolar as atribuições e competências institucionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de tudo o que foi exposto, é possível afirmar que o processo de socialização dos estudantes africanos negros na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) se desenvolve perpassado por tensões e dificuldades que os acompanham, em maior ou menor grau, ao longo de toda sua formação. Tais obstáculos, que se apresentam desde o momento de contato inicial do aluno com a instituição, estão associados não apenas a sua condição de estrangeiro como também, segundo evidências, a sua condição de pessoas negras oriundas do continente africano. Nesse sentido, sua socialização se desenvolve em um contexto marcado por assimetria de poder e por tipificações específicas e negativas, condicionadas pelos marcadores origem e raça, que podem dificultar sua adequada integração à comunidade universitária afetando negativamente sua vida cotidiana e sua formação acadêmica.

Enquanto alunos formalmente matriculados na instituição, aos estudantes africanos negros são atribuídos todos os direitos, deveres, responsabilidades e auxílios que tal condição lhes garante. Contudo, no acesso e fruição dos bens materiais e simbólicos oferecidos pela instituição para sua formação, a pesquisa aqui relatada sugere que esses sujeitos podem encontrar dificuldades que frequentemente os distanciam da experiência de outros alunos, sejam nacionais ou internacionais, como os brancos e os oriundos de outros continentes. Nesse sentido, constituem-se como verdadeiros *outsiders within* (Merton, 1972; Collins; Bilge, 2020) sujeitos que se movimentam livremente pelas dependências da universidade, mas que com ela frequentemente não conseguem desenvolver verdadeiro sentimento de pertença, pois não se ajustam do modo esperado às regras informais estabelecidas pelos grupos já estabelecidos no ambiente universitário para o reconhecimento pleno do pertencimento à instituição.

Contudo, a universidade, mostra-se comprometida com o combate às desigualdades e aos preconceitos que as engendram no ambiente universitário. Além disso, desenvolve em seu cotidiano ações para mitigação de manifestações discriminatórias que foram percebidas como tendo alguma efetividade. Apesar de haver a percepção da necessidade de melhorias institucionais no atendimento das demandas específicas postas pela socialização dos estudantes africanos negros, verificou-se que a universidade é capaz de oferecer respostas a parte das demandas desses estudantes.

O estudo aqui relatado apresentou algumas limitações. A dificuldade de fazer contato e conseguir adesão dos sujeitos de interesse para o projeto limitou sobremaneira o número de participantes a partir do qual coletar informações. Já no início da pesquisa, mostrou-se difícil conseguir retorno a solicitações de informações por parte de setores específicos que, em

princípio, poderiam facilitar o acesso do pesquisador não apenas aos sujeitos de interesse como também a dados secundários importantes para a pesquisa. Da mesma forma, o nível de proficiência na língua portuguesa, muito diverso entre os participantes, apresentou-se como obstáculo a ser superado na comunicação entre eles e o pesquisador. Ainda, a universidade não parece dispor de um mecanismo que colete, de forma sistemática, dados sobre a opinião de seus alunos sobre seu desempenho em atividades não consideradas pelos mecanismos oficiais de avaliação do ensino superior.

O autor dessa pesquisa está convencido de que novas investigações alinhadas ao tema são tanto possíveis quanto desejáveis. Em primeiro lugar, uma pesquisa que pudesse contar com condições para a ampliação da participação dos sujeitos de interesse como também para um aprofundamento em questões de natureza mais subjetiva (superação de sentimentos de desamparo, isolamento e vulnerabilidade; construção de sentimentos de pertença e de plena integração; desenvolvimento de identidades durante o processo de socialização) certamente traria mais luz ao processo que aqui foi investigado com a profundidade possível. Da mesma forma, a inclusão de outra categoria de sujeitos, como os estudantes latino-americanos e os refugiados oriundos das mais diversas regiões do planeta poderia enriquecer sobremaneira a compreensão de como origem e raça condicionam o processo de socialização dos estudantes na universidade brasileira e afetam o bom desenvolvimento de sua formação.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, M. M. *et al.* Quality in qualitative organizational research: types of Triangulation as a methodological alternative. **Administração: ensino e pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 19, n.1. p. 66–98, jan-abr/2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5335/533556821002/533556821002.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2024.

ALMEIDA, S. L. **Racismo Estrutural**. Col. Feminismos Plurais. Coord. Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro, Editora Jandaíra, 2020.

BARROS, S. P. Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX. **Educação e Pesquisa**, vol. 42, n. 3, jul/set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/9ZhqHKsrZg987cSGqd7SbNg/#>. Acesso em: 23 de setembro de 2024.

BECKER, H. **Outsiders: estudos de sociologia do desvio**. Tradução, Maria Luíza X. de Borges; revisão técnica, Karina Kushnir. 1. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

BENTO, M. A. S. **O pacto da branquitude**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022. 152p.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. Trad. Floriano de Souza Fernandes. 8. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

BOGDAN, R. C.; BIKLEM, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994

BRASIL. **Decreto nº 4.875, de 11 de novembro de 2003**. Institui o "Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior", no âmbito do Ministério da Educação. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4875.htm. Acesso em: 11 ago. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 11.923, de 15 de fevereiro de 2024**. Dispõe sobre o Programa de Estudantes-Convênio. Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/decreto/d11923.htm. Acesso em: 11 ago. 2024.

BRASIL. **Lei de 7 de novembro de 1831**. Declara livres todos os escravos vindos de fora do Império, e impõe penas aos importadores dos mesmos escravos. Rio de Janeiro, RJ: Secretaria de Estado dos Negocios da Justiça, 1830. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM-7-11-1831.htm#:~:text=LEI%20DE%207%20DE%20NOVEMBRO,do%20Imperador%20o%20Se%20nhor%20D. Acesso em: 16 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 581, de 4 de setembro de 1850**. Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império. Rio de Janeiro, RJ: Secretaria d'Estado dos Negocios da Justiça, 1850. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim581.htm. Acesso em: 16 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871**. Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles filhos menores e sobre a libertação annual de escravos. Rio de Janeiro, RJ: Secretaria de Estado de Negocios da Agricultura, Commercio e Obras Publicas, 1871. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm. Acesso em: 16 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 3.270, de 28 de setembro de 1885**. Regula a extinção gradual do elemento servil. Rio de Janeiro, RJ: Secretaria de Estado dos Negocios da Agricultura, Commercio e Obras Publicas, 1885. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3270.htm. Acesso em: 16 set. 2024.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1191/1478088706qp063oa?needAccess=true>. Acesso em: 06 mai. 2024.

BUENO, Winnie. Sobre interseccionalidade. *In*: COLLINS, P. H; BILGE, S. **Interseccionalidade**. Trad. Rane Souza. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

CARVALHO, C. M. **Internacionalização em casa**: um estudo sobre o Programa Global July. Dissertação de mestrado. Juiz de fora, 2021.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Trad. Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

COLLINS, P. H; BILGE, S. **Interseccionalidade**. Trad. Rane Souza. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

COLLINS, P. H. Aprendendo com a outsider within: A significação sociológica do Pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, vol. 31, n. 1, jan./abr., 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/se/a/MZ8tzzsGrvmFTKFqr6GLVMn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 mai. 2024.

DELGADO, R.; STEFANCIC, J. **Critical Race Theory**: an Introduction. Foreword Angela Harris. New York and London: New York University Press, 2021. 167p.

DE LUCCA, D.; BUTI, R. P.. **Os Malês nas margens do Atlântico Negro**: desafios da interiorização e da internacionalização da Unilab no Recôncavo Baiano. **Anuário Antropológico**, v. 46, n. 1, 2021, p. 119–144. Disponível em:

<https://doi.org/10.4000/aa.7676>. Acesso em: 18 mar. 2024.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Tradução, Vera Ribeiro; tradução do posfácio à edição alemã, Pedro Sússekind; apresentação e revisão técnica, Federico Neiburg. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

FERNANDES, F. **O negro no mundo dos brancos**. 2. ed. revista. São Paulo: Global, 2007. 320p.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, ribeirão preto, vol. 14, n. 28, p. 139-152, agosto/2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/mmkpxf5fcnqvp9mx75q6rrd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 dez. 2023.

FREITAS, A.T. **Consolidação das leis civis**. Prefácio de Ruy Rosado de Aguiar. Ed. Facsim. Brasília: Senado Federal, 2003. Disponível em: <http://bdjur.stj.jus.br/dspace/handle/2011/63308>. Acesso em: 17 set. 2024.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, vol. 35, n. 3, 1995a, p. 20-29. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/20595>. Acesso em: 01 dez. 2023.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, vol. 35, n. 2, 1995b, p. 57-63. Disponível em: <https://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/38183-75982-10-pb.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2023.

GOMES, N. L.. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. in: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei 10.639**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/etnico_racial/pdf/educacao_antiracista.pdf/view. Acesso em: 23 de setembro de 2024.

GOENDER, J. **Brasil em preto & branco: o passado escravista que não passou**. São Paulo: Editora Senac, 2000. 112p.

GRUPO DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL DE UNIVERSIDADES BRASILEIRAS (GCUB). **Sobre o GCUB**. 2024. Disponível em <https://www.gcub.org.br/sobre-o-grupo-coimbra-de-universidades-brasileiras/>. Acesso em 25 out. 2024.

KNIGHT, J. **Internacionalização da educação superior: conceitos, tendências e desafios**. São Leopoldo: Editora Oikos, 2020. 218p.

MERTON, R. K. Insiders and outsiders: a chapter in the sociology of knowledge. **American Journal of Sociology**, volume 78, issue 1, varieties of political expression in sociology (jul., 1972), p. 9-47. Disponível em: <http://links.jstor.org/sici?sici=0002-96029o281972079o29789•3A19o3C99•3AIAOACI9o3E2.0.CO9•3B2-F>. Acesso em 30 jun. 2024

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. **Processo seletivo**. 2024. Disponível em <https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/temas-educacionais/programas-de-estudo-para-estrangeiros/pec-g/processo-seletivo>. Acesso em 30 jun. 2024.

RESES, G.; MENDES, I. Uma visão prática da Análise Temática: exemplos na investigação em multimídia em Educação. In: COSTA, A. P.; MOREIRA, A.; SÁ, P. (Orgs.).

Metodologias de investigação - análise de dados. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2021, v. 3, 83 p.

SILVA, M. R.; BARBOSA, M. A. S; LIMA, L. G. B. Usos e possibilidades metodológicas para os estudos qualitativos em administração: explorando a análise temática. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 14, n. 1, p. 111-123, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/pca/article/view/38405/pdf>. Acesso em: 06 mai. 2024.

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, jan. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n1/11.pdf>. Acesso em: 23 de setembro de 2024.

SILVA, T. D. **Ação afirmativa e população negra na educação superior**: acesso e perfil discente. Texto para Discussão. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada/IPEA/ME, 2020. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10102/1/td_2569.pdf. Acesso em: 23 de setembro de 2024.

SOUZA, L. K. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v71n2/05.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2024.

SOUZA, O. R.; MALOMALO, B.. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e os desafios da integração perante o racismo contra os/as estudantes africanos/as no Ceará. **Interfaces Brasil/Canadá**, v. 16, n. 1, 2016), p. 256–293. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/interfaces/article/view/7731/5623>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Diretoria de Ações Afirmativas. **Apresentação**. 2024. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/diaaf/apresentacao/>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Diretoria de Ações Afirmativas. **Curso Ações Afirmativas e Heteroidentificação**. 2024. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/diaaf/acoes-desenvolvidas/curso/>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Diretoria de Ações Afirmativas. **Étnico-racial**. 2024. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/diaaf/organograma-3/etnico-racial/>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Pró-Reitoria de Assistência Estudantil. **Apresentação**. 2024. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/proae/a-pro-reitoria/apresentacao-2/>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Apresentação**. 2024. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/ufjf/sobre/apresentacao/>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Diretoria de Ações Afirmativas. **Bancas de heteroidentificação**. 2024. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/diaaf/acoes-desenvolvidas/bancas-de-heteroidentificacao/>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Estatuto (1998)**. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/proex//files/2017/02/Estatuto-da-UFJF.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Diretoria de Relações Internacionais. **PEC-G**. 2024. Disponível em <https://www2.ufjf.br/internationaloffice/incoming/english/projetos-3/intercambio/incoming/pec-g/pec-g-2/>. Acesso em 30 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2022-2027**. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/pdi/wp-content/uploads/sites/249/2022/05/PDI-UFJF-2022a2027.pdf.pdf>. Acesso em: 25 out. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Portaria Reitoria/UFJF nº 1172, de 15 de setembro de 2014**. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/progepe//files/2014/10/Portaria-1172-Deleg-compet-DIAF.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Portaria/SEI nº 1684, de 14 de outubro de 2022**. Regulamenta a matrícula dos estudantes internacionais na UFJF, revoga a portaria conjunta 1046/2020PROGRAD/PROPP/DRI e dá outras providências. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v71n2/05.pdf>. Acesso em: 25 out. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Resolução CONSU/UFJF nº 16, de 04 de novembro de 2004**. Aprova relatório da Comissão sobre a adoção do sistema de cotas na UFJF. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/consu/wp-content/uploads/sites/33/2018/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-16-2004.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Resolução CONSU/UFJF nº 5, de 24 de fevereiro de 2005**. Disciplina o disposto na Resolução nº 16/2004 do Conselho Superior e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/consu/wp-content/uploads/sites/33/2018/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-05-2005.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Resolução CONSU/UFJF nº 13, de 14 de novembro de 2012**. Regulamenta o Sistema de Cotas para preenchimento de vagas nos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/consu//files/2015/11/Resolu%c3%a7%c3%a3o-13.2012.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Resolução CONSU/UFJF nº 32, de 24 de maio de 2016**. Cria a Ouvidoria Especializada em Ações Afirmativas, vinculada à Diretoria de Ações Afirmativas. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/consu//files/2016/02/Resolu%c3%a7%c3%a3o-32.2016.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Resolução CONSU/UFJF nº 11, de 30 de maio de 2017a.** Dispõe sobre a Política de Assistência Estudantil no âmbito da Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: https://www2.ufjf.br/consu/wp-content/uploads/sites/33/2017/02/Resolu%C3%A7%C3%A3o_11.2017_CONSU_Altera%C3%A7%C3%A3o-Resolu%C3%A7%C3%A3o-PROAE.pdf. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Resolução CONSU/UFJF nº 37, 17 de agosto de 2017b.** Regulamenta o Sistema de Cotas para preenchimento de vagas nos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora e dá outras providências. Disponível em: https://www2.ufjf.br/consu/files/2017/02/Resolu%C3%A7%C3%A3o_37.2017_-CONSU_Minuta-resolu%C3%A7%C3%A3o-regulamenta-cotas-CONSU2.pdf. Acesso em: 18 mar. 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Resolução CSG/UFJF nº 19, de 18 de maio de 2021a.** Aprova o regulamento de matrícula dos ingressantes nos cursos de graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/congrad/wp-content/uploads/sites/30/2021/05/RESolu%C3%A7%C3%A3o-19.2021.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Resolução CONSU/UFJF nº 38, de 02 de agosto de 2021b.** Regulamenta a sistemática de oferta prioritária de reserva de vagas em concursos públicos da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), para as carreiras do Magistério Superior e do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Disponível em: https://www2.ufjf.br/consu/wp-content/uploads/sites/33/2021/08/Resolu%C3%A7%C3%A3o-38.2021_SEI-_Assinada.pdf. Acesso em: 18 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Resolução CONSU/UFJF nº 67, de 28 de outubro de 2021c.** Dispõe sobre a Política de Ações Afirmativas na Pós-graduação Stricto Sensu da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), os processos seletivos para ingresso nos cursos de mestrado e doutorado desta instituição, por meio da reserva de vagas, e dá outras providências. Disponível em: https://www2.ufjf.br/consu/wp-content/uploads/sites/33/2021/10/Resolu%C3%A7%C3%A3o-67.2021_SEI-_Assinada.pdf. Acesso em: 18 mar. 2024.

APÊNDICE A – Questões para Entrevista

Nome:
 Idade:
 Nacionalidade:
 Gênero:
 Breve relato da chegada ao país (ano) / chegada na UFJF:

QUESTÕES

1) O que caracterizou seu contato inicial com a UFJF (RECEPÇÃO³⁴) no que diz respeito aos elementos informacionais, burocráticos, econômicos, culturais e linguísticos; apoio cotidiano inicial (imediate), atores envolvidos e alteridade?

1.1) Que insuficiências institucionais você percebeu neste processo?

2) O que caracteriza sua vivência cotidiana na UFJF (INSERÇÃO³⁵) no que diz respeito aos elementos informacionais, burocráticos, econômicos, culturais, linguísticos, acadêmicos e pedagógicos; apoio cotidiano, apoio psicológico, atores envolvidos e alteridade?

2.1) Que insuficiências institucionais você percebeu neste processo?

3) Em seu contato inicial com a UFJF, em que medida você percebeu discriminação motivada por sua origem? Detalhe, por favor.

3.1) E por sua cor? Detalhe, por favor.

4) Em seu cotidiano na UFJF, em que medida você percebeu discriminação motivada por sua origem? Detalhe, por favor.

4.1) E por sua cor? Detalhe, por favor.

³⁴ Neste estudo, compreende-se por RECEPÇÃO toda e qualquer atividade institucional, formal ou informal, realizada por servidor de qualquer categoria (docente, TAE ou terceirizado) e/ou discente, de forma isolada ou em grupo, relacionada à inclusão oficial do estudante africano negro no corpo discente da UFJF culminando com sua matrícula formal em algum curso da instituição.

³⁵ Da mesma forma, compreende-se por INSERÇÃO toda e qualquer atividade institucional, formal ou informal, realizada por servidor de qualquer categoria (docente, TAE ou terceirizado) e/ou discente, de forma isolada ou em grupo, que contribua, favoreça ou garanta que o estudante africano negro regularmente matriculado tenha condições de participar das atividades requeridas para sua formação e desenvolvê-las com sucesso.

APÊNDICE B - Protocolo de Pesquisa Documental

Problema de Pesquisa	Objetivo Geral	Objetivos específicos	Tema	Subtemas	Documentos considerados a) / O que extrair dos documentos b)
Como se desenvolve o processo de socialização dos estudantes africanos negros na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)?	Compreender o processo de socialização de estudantes africanos negros na UFJF, com atenção particular a possíveis manifestações discriminatórias percebidas por esses sujeitos.	3. Caracterizar as ações institucionais da UFJF voltadas à mitigação de manifestações de preconceito, discriminação e racismo em seu cotidiano	Ações voltadas à mitigação de manifestações discriminatórias na recepção de estudantes		a) <ul style="list-style-type: none"> • Plano de Desenvolvimento institucional 2022-2027 • Estatuto • Portarias e Resoluções b) <ul style="list-style-type: none"> • Ações voltadas à mitigação de manifestações discriminatórias
			Ações voltadas à mitigação de manifestações discriminatórias na inserção (cotidiano) de estudantes		a) <ul style="list-style-type: none"> • Plano de Desenvolvimento institucional 2022-2027 • Estatuto • Portarias e Resoluções b) <ul style="list-style-type: none"> • Ações voltadas à mitigação de manifestações discriminatórias
		4. Analisar as evidências obtidas, contrapondo, às ações institucionais da UFJF, demandas do processo de socialização desses estudantes e manifestações de preconceito, discriminação e racismo por eles percebidas	Ações institucionais e demandas do processo de socialização	Ações institucionais dotadas de efetividade	Não se aplica.
				Oportunidades de melhoria institucional	Não se aplica.
			Ações institucionais e manifestações discriminatórias percebidas	Ações institucionais dotadas de efetividade	Não se aplica.
				Oportunidades de melhoria institucional	Não se aplica.