

FREITAS ALVES FARIA, Luana de Fatima, OSÓRIO SEVERO, Denise, LUDERITZ HOEFEL, Maria da Graça (2020). "Cotidiano de vida de estudantes migrantes integrantes do PEC-G da UnB: narrativas de discriminação e preconceito". PÉRIPILOS, Revista de Pesquisa sobre Migrações. Volume 4 - Número 2, pp. 235-255.

Artigo recebido em 06 de outubro de 2020 e aceito em 17 de novembro de 2020.

Cotidiano de vida de estudantes migrantes integrantes do PEC-G da UnB: narrativas de discriminação e preconceito

La vida cotidiana de los estudiantes migrantes miembros del PEC-G de la UnB: narrativas de discriminación y prejuicio

Luana de Fatima Faria Alves Freitas¹

Denise Osório Severo²

Maria da Graça Luderitz Hoefel³

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa-ação, de abordagem qualitativa, que visa conhecer o cotidiano de vida de estudantes migrantes integrantes do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação na Universidade de Brasília, a fim de apreender os desafios presentes e percepções sobre possíveis discriminações vivenciadas no espaço acadêmico ou demais esferas sociais no contexto do Brasil. Foram realizadas cinco oficinas com base no método do Projeto Vidas Paralelas Migrantes. Na percepção dos alunos migrantes, os brasileiros acham que eles são machistas, pobres e sem inteligência. Destacam também que percebem essa visão em todas as classes sociais e que a discriminação é exercida pela maioria da população. Isso leva os estudantes a terem a sensação de que não são bem-vindos no país, posto que são tratados com desprezo, fatos que impactam seriamente a saúde dos estudantes, especialmente a saúde mental, e sinalizam reproduções de colonialidades na estrutura da sociedade brasileira

Palavras-chaves: Migração. Discriminação. Preconceito. Colonialidade. Direitos Humanos

1 Graduada em Línguas Estrangeiras Aplicadas pela Universidade de Brasília (2019). Participou de pesquisa de iniciação científica em 2018-2019, que originou este artigo e foi vinculada ao Laboratório de Saúde do Trabalhador, Saúde Indígena e Saúde dos Migrantes/UnB. Email: luanaalves.26@gmail.com.

2 Doutora em Saúde Coletiva. Professora do Departamento de Saúde Coletiva da Universidade de Brasília. Membro do Laboratório de Saúde do Trabalhador, Saúde Indígena e Saúde dos Migrantes/UnB. Email: denisesevero.unb@gmail.com

3 Doutora em Sociologia. Professora do Departamento de Saúde Coletiva da Universidade de Brasília. Coordenadora do Laboratório de Saúde do Trabalhador, Saúde Indígena e Saúde dos Migrantes/UnB. Orientadora da pesquisa abordada neste artigo. Email: gracahoefel@gmail.com

RESUMEN

Es una investigación-acción, con un enfoque cualitativo, cuyo objetivo es conocer la vida cotidiana de los estudiantes migrantes que forman parte del Programa de Estudiantes de Pregrado de la Universidad de Brasilia, con el fin de comprender los desafíos y las percepciones actuales sobre la posible discriminación experimentada en el espacio académico u otras esferas sociales en el contexto de Brasil. Se realizaron 05 talleres basados en el método del Proyecto Vidas Paralelas Migrantes. En la percepción de los estudiantes migrantes, los brasileños piensan que son sexistas, sin inteligencia y pobres. También enfatizan que perciben esta visión en todas las clases sociales y que la mayoría de la población ejerce discriminación. Esto lleva a los estudiantes a sentir que no son bienvenidos en el país, ya que son tratados con desprecio, hechos que impactan seriamente la salud de los estudiantes, especialmente la salud mental, y señalan reproducciones de colonialidades en la estructura de la sociedad brasileña.

Palabras clave: Migración. Discriminación. Colonialidad. Derechos Humanos. Salud mental.

INTRODUÇÃO

O Programa de Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G) é uma modalidade de cooperação internacional no campo da educação, ancorada em acordos bilaterais vigentes, que se caracteriza pela formação de estudantes estrangeiros em curso de graduação no Brasil e seu retorno ao país de origem ao final do curso. Esse programa foi criado em 1965, através do Decreto Presidencial nº 55.613 e atualmente é regido pelo Decreto Presidencial nº 7.948, de 2013.

A gestão do PEC-G é realizada pelos ministérios da Educação e das Relações Exteriores, por meio da Secretaria de Ensino Superior (SESu), em parceria com as Instituições de Ensino Superior. De acordo com Leal e Moraes (2018), entre 2000 e 2015, mais de 6 mil estudantes foram selecionados para o PEC-G e a África foi o continente com maior representação. Entre os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), os de maior participação foram Cabo Verde (2.933 selecionados), Guiné-Bissau (1.336 selecionados) e Angola (721 selecionados).

Segundo os dados atuais divulgados pelo governo brasileiro, o país recebeu aproximadamente 9 mil estudantes oriundos de 59 países distintos nos últimos anos. Entre a totalidade, o maior percentual refere-se a universitários advindos de países da África, representando 76% dos estudantes divididos em 25 países, com maior concentração de Angola, Cabo Verde e Guiné-Bissau (Brasil, 2019a). Entre os países latino-americanos, os que mais enviam estudantes nesse programa foram Equador, Paraguai e Peru. Anualmente, o Brasil recebe em torno

de 400 estudantes distribuídos em distintas regiões e universidades do país. A Universidade de Brasília (UnB) conta atualmente com 60 estudantes PEC-G.

Tendo em vista tratar-se de cooperação internacional, no âmbito da UnB, esse programa possui uma coordenação vinculada ao setor de Relações Internacionais (INT), que acolhe e acompanha os estudantes durante toda a sua formação, em diálogo permanente com as demais esferas da universidade e com estreita interlocução com os referidos ministérios envolvidos.

Embora existam ações e projetos que vêm sendo implementados com intuito de promover a interculturalidade e a inclusão social e acadêmica do grupo de estudantes universitários migrantes ligados ao PEC-G, eles ainda são completamente invisibilizados no interior da vida institucional. Na rotina das unidades e departamentos, não há sequer debates ou pautas que abordem esse grupo social presente na UnB.

Se comparados a outros grupos minoritários, tais como indígenas, negros e a comunidade LGBTQ, o universo da vida de estudantes migrantes do PEC-G é profundamente invisibilizado e, como tal, pouco se sabe sobre suas vidas e desafios enfrentados; não somente no universo acadêmico, mas também na interação com o conjunto da sociedade brasileira. Apesar disso, sabe-se empiricamente que esses grupos frequentemente são vítimas de discriminação e preconceitos que impactam a vida e a própria permanência na universidade.

Com efeito, o histórico de colonialismo e colonialidade, assim como suas repercussões sobre a estrutura da sociedade brasileira, ancorada em sua herança escravocrata, patriarcal e dominada pelas elites brancas do país, inscreveram marcas profundas nas dinâmicas sociais do Brasil e, especialmente, perpetuaram as desigualdades raciais, étnicas, de gênero e classe ao longo dos séculos (Santos, 2018; Majee e Ress, 2020). Segundo Quijano (1992, p. 437), o colonialismo refere-se à “relação de dominação direta, política, social e cultural dos europeus sobre os conquistados de todos os continentes”. O autor assinala que essa relação de dominação colonial perpetua-se por meio da colonialidade, que significa a continuidade da estrutura de poder colonial, assentada na racialização, no eurocentrismo e na hegemonia do Estado-nação. Para Santos (2018), o colonialismo refere-se ao modo de dominação ancorado na negação do reconhecimento da humanidade de dadas populações, tidas como sub-humanas por razões étnico-raciais e, por isso, tratadas como descartáveis.

De fato, o “descarte” e as inúmeras desigualdades se expressam em diversas dimensões. Entre elas, a desigual distribuição da violência no cenário brasileiro é bastante emblemática, sobretudo a violência policial, cujas vítimas majoritárias não são brancas, não pertencem às elites e historicamente não fizeram parte da comunidade acadêmica (Ipea e FBSP, 2019).

No que tange ao universo educacional e científico no Brasil, é notório que esses espaços foram destinados às elites e a perspectiva epistemológica eurocêntrica

ainda prevalece (Santos e Menezes, 2010). O acesso ao ensino superior na sociedade brasileira e a inclusão de negros, indígenas e demais populações historicamente excluídas é fenômeno recente, datado da primeira década dos anos 2000 e associado às políticas de ações afirmativas contra-hegemônicas (Oliveira e Bello, 2016), que contribuíram para gerar fraturas na lógica colonial e eurocêntrica reinantes até então.

Isso gerou desestabilizações nas cristalizações dos papéis sociais atribuídos às classes populares, enquanto mantenedoras das funções sociais desprezadas pela classe dominante brasileira, herdeira de valores colonialistas (Santos, 2018). Essas rupturas provocaram inúmeros casos de discriminações e violências na última década, que se refletiram em todo o cotidiano da vida. Cabe dizer que esses episódios se tornaram ainda mais frequentes a partir de 2018, com o ascenso da extrema-direita no Brasil, cuja agenda política apregoa xenofobia, homofobia, discriminações contra mulheres, população negra, LGBTQ, indígenas e demais minorias (Severo, 2020). Durante a campanha eleitoral de 2018, houve aumento de expressões de ódio racial no Brasil, o que pode ser observado por meio de dados divulgados pelo Departamento de Segurança Pública de São Paulo, que revelou um aumento de 37% nas agressões raciais durante o referido período, se comparado com o ano anterior (Silva e Larkins, 2019). Nesse sentido, Santos (2019) assinala que a xenofobia, a islamofobia, as guerras imperiais e o racismo, entre tantas outras formas existentes no atual contexto, representam a perpetuação de formas de colonialismos.

Segundo Majee e Ress (2020), historicamente, a ideia de democracia racial e a existência de relações étnico-raciais harmoniosas e tolerantes foram sustentadas pelas elites brasileiras, que inscreveram no imaginário social uma visão incompatível com a realidade concreta discriminatória vigente ao longo dos séculos. Ao mesmo tempo, difundiram o mito da democracia racial e carregaram sempre a perspectiva eurocêntrica que ancorou as hierarquias sociais, conferindo à população negra seu lugar na base da pirâmide, enquanto os brancos mantiveram a dominação da riqueza. Dessa forma, os autores destacam que as esferas de educação no Brasil serviram para a manutenção dessas desigualdades.

Com efeito, só recentemente o Brasil alcançou melhores níveis de inclusão de estudantes das camadas pobres no ensino superior, ainda que os patamares estejam longe dos desejáveis. Mesmo assim, por tratar-se de fenômeno recente, os processos de formação, tal como apontado por Bruno (2019), ainda são atravessados pelo racismo epistemológico e perpetuam práticas formativas colonizadoras.

Os elementos teóricos sinalizados constituem questões estruturantes centrais que se refletem no cotidiano da vida de todas as minorias no contexto brasileiro e, como tal, também se expressam nas experiências dos estudantes migrantes inseridos no ensino superior, embora essas realidades ainda sejam invisibilizadas.

Isso posto, esta pesquisa visa conhecer o cotidiano de vida dos estudantes migrantes vinculados ao PEC-G da UnB, a fim de apreender os desafios presentes e percepções sobre possíveis discriminações vivenciadas no espaço acadêmico ou demais esferas sociais no contexto do Brasil.

METODOLOGIA

Essa é uma pesquisa-ação (Thiollent, 1986), de abordagem qualitativa, cujos sujeitos de pesquisa são estudantes migrantes africanos vinculados ao Programa de Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G) na UnB. Os instrumentos de pesquisa adotados foram constituídos por: oficinas, registros audiovisuais e fotográficos, registro de voz, observação participante e diário de campo.

Em relação à pesquisa-ação, Thiollent (1986) destaca aspectos centrais que definem suas características metodológicas, tais como: a) ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas envolvidas na situação a ser investigada; b) necessidade de um acompanhamento constante das decisões, ações e atividades desenvolvidas pelos sujeitos participantes; c) pesquisa constituída com base na situação-problema identificada pelo conjunto dos participantes; d) estabelecimento do objeto de pesquisa com base nas situações observadas com intuito de conhecer, refletir e construir mecanismos de superação dos problemas e transformação da realidade; e) desenvolvimento do processo de pesquisa e estabelecimento de prioridades de encaminhamento das intervenções por meio de ações concretas; f) produção e mudança na construção do conhecimento de todos os atores sociais envolvidos na pesquisa.

Esses aspectos são notavelmente alinhados com perspectivas teórico-metodológicas advindas de Freire (1992), cujos referenciais também são eixo estruturante deste estudo, inserido no bojo de um projeto de cooperação internacional, intitulado “Projeto Vidas Paralelas (PVP) Migrantes: perspectivas Brasil-França”, financiado por edital CAPES-COFECUB, desenvolvido em parceria entre Universidade de Brasília, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Université Paris 13 e Université Paul Valéry.

Este artigo circunscreve-se à investigação iniciada em 2018, com os referidos sujeitos integrantes do PEC-G na UnB, por meio da realização de oficinas de fotografia e direitos humanos, com base no método do Projeto Vidas Paralelas Migrantes (Hoefel, 2016), as quais tiveram como foco de análise os temas dos direitos humanos.

Para tanto, em abril de 2018, o projeto foi apresentado para os estudantes migrantes ligados ao programa, em virtude de demandas identificadas pela coordenação do PEC-G da UnB, com intuito de debater e verificar o interesse em

seu desenvolvimento, bem como discutir possíveis adaptações metodológicas capazes de responder à realidade específica desse grupo. O processo de diálogo e pactuação durou alguns meses.

As reuniões realizadas com os estudantes e com a Coordenação do PEC-G foram fundamentais para aproximação do campo e apreensão de inúmeras fragilidades presentes no contexto acadêmico e na vida desses estudantes, inclusive a invisibilidade interna do programa na universidade. Esse período foi fundamental para elucidar as interfaces entre a migração e a educação de nível superior, além de conhecer a conformação da totalidade do grupo de estudantes, formado por discentes originários de países africanos e latino-americanos.

Após vários meses intercalados entre reuniões de pactuação, férias acadêmicas e retomadas, o grupo de estudantes optou por iniciar o processo e informou que havia interesse dos estudantes PEC-G africanos, bem como apresentou as disponibilidades de agenda mais favorável para o início do projeto. Finalizada essa fase inicial de articulação e pactuação, deu-se início à implantação do mesmo.

Destaca-se que o Projeto Vidas Paralelas Migrantes é composto por cinco fases: 1) articulação, debates e construção da rede de apoio; 2) realização de oficinas de fotografia e direitos humanos, com o objetivo de resgate de memória, reconstrução da história e registro do cotidiano de vida, cultura e trabalho; 3) transcrição e análise das oficinas, fotografias e vídeos; 4) elaboração e compartilhamento do relatório preliminar de pesquisa e elaboração da versão final do relatório; 5) elaboração coletiva do catálogo e realização da exposição fotográfica do PVP Migrantes (Hoefel, Severo e Washington, 2019).

Foram realizadas cinco oficinas com 12 estudantes de origem africana vinculados ao PEC-G da Universidade de Brasília, com duração de duas horas e livre acesso ao grupo previamente acordado. As oficinas seguiram as seguintes fases metodológicas: a) percorrer o mundo: registro de rotas migratórias sobre o mapa-múndi; b) mostrar uma foto: apresentação, partilha da foto escolhida por cada sujeito migrante e debate sobre as imagens e sentidos evocados das fotografias; c) escolher uma foto: escolha de uma foto e discussão aprofundada; d) desenvolver um processo de criação: produção de expressões plásticas; e) compartilhar o sensível: apresentação, compartilhamento de expressões artísticas realizadas feitas por cada migrante e debates sobre os significados evocados por essas expressões; f) falar dos nossos direitos: refletir sobre os direitos humanos; g) propor ações: construção de estratégias de ação (Hoefel, Severo e Washington, 2019).

Ressalta-se que durante essa etapa foram realizadas a coleta de dados e a primeira fase de análise coletiva das imagens, acerca das dimensões sociais, políticas e culturais da vida dos migrantes, conforme adaptação da metodologia adotada. Além disso, também foi realizada observação participante em um

evento de abertura e acolhimento de estudantes PEC-G, organizado pela UnB no primeiro semestre de 2019, que contou com a presença de representantes dos ministérios da Educação e das Relações Exteriores.

Após a finalização das oficinas, os dados foram sistematizados e os áudios com os registros das falas dos estudantes foram transcritos. De posse dos dados, foi realizada a segunda fase de análise qualitativa, com base na análise de conteúdo de Bardin (1977), cujas etapas incluem: pré-análise, codificação dos dados e categorização.

Os resultados foram sistematizados em relatório preliminar, que foi compartilhado com os estudantes participantes do estudo, juntamente com a coordenação do PEC-G da UnB, em reunião destinada para tal. Depois da validação dos dados, foi elaborado relatório final, o qual foi disponibilizado para os estudantes e para a Associação de Estudantes Africanos da UnB, a fim de subsidiar a construção de estratégias de superação dos desafios identificados.

Os resultados apresentados a seguir utilizam codinomes, a fim de respeitar o anonimato, em consonância com as questões éticas em pesquisa.

RESULTADOS E ANÁLISE

As narrativas obtidas durante as oficinas e os dados oriundos da observação participante realizada durante o evento de abertura e acolhimento de novos estudantes migrantes vinculados ao PEC-G, permitiram apreender que o cotidiano de vida dos referidos estudantes é permeado de inúmeras expectativas e desafios que não se iniciam em solo brasileiro, mas perpetuam-se e, porque não dizer, ampliam-se após a chegada no Brasil e a inserção na UnB.

As narrativas revelam que os estudantes migrantes anseiam por qualificação acadêmica, aquisição de experiência de vida e perspectivas futuras de ascensão social, propiciados pela imersão na cultura de outro país. Ademais, eles revelam que, antes de chegar ao Brasil, tinham um imaginário sobre a sociedade brasileira bastante diferente do que eles foram descobrindo no decorrer do percurso. De fato, a ideia prévia do país é associada a uma imagem muito positiva e até estereotipada em torno de símbolos difundidos internacionalmente.

Isso é algo bastante relatado em outras pesquisas com estudantes africanos, mencionados por Lima e Feitosa (2017), Amaral (2013), Silva e Morais (2012) e Subuhana (2009). Os autores assinalam a influência da veiculação das telenovelas brasileiras como um elemento forte na construção desse imaginário, o que conduz a surpresas quando confrontado com o real. Müller e Silva (2016) acentuam a televisão como principal fonte de informação e conformação da

imagem do Brasil, com destaque para as telenovelas, mas acentua que a TV atua no delineamento de duas perspectivas opostas sobre o país, nas quais ele é percebido ou como paraíso, ou como violento.

Ainda que os estudantes participantes dessa pesquisa não apresentassem ideia prévia negativa, suas trajetórias viriam a se deparar com discriminações, violências e inúmeros desafios aqui discutidos. Nesse sentido, é preciso dizer que existem desafios que são relatados como anteriores à chegada ao país. Um dos obstáculos evocados é o critério de candidatura estabelecido pelo edital do programa, que exige uma contrapartida financeira, tal como inscrito no capítulo 3 da edição de 2019, intitulado: “Dos Requisitos para a Candidatura”, item n. 3.1, letra “c”:

“c) Que apresente Termo de Responsabilidade Financeira, por meio do qual seu responsável financeiro afirme dispor de um mínimo equivalente a US\$ 400,00 (quatrocentos dólares norte-americanos) mensais para custear as despesas com subsistência no Brasil durante o curso de graduação” (Brasil, 2019b).

Mesmo considerando tratar-se de edital público e da inexorável ciência e comprovação do montante financeiro mensal para fins de candidatura e exercício em caso de aprovação, o que os relatos sinalizam são expressivas restrições econômicas que impedem as famílias de enviar os recursos e efetivar a manutenção dos estudantes no Brasil. Apesar desses entraves, a observação participante do evento de acolhimento de novos estudantes do PEC-G/UnB, acompanhado pelos pesquisadores, indica a existência de grande pressão por parte de representantes dos ministérios da Educação e das Relações Exteriores do Brasil no sentido de exigir a remessa financeira e a responsabilidade da contrapartida das famílias dos alunos, bem como de exercer o rígido controle dos estudantes no que tange à proibição do exercício de atividade remunerada que configure vínculo empregatício ou caracterize pagamento de salário.

De acordo com Leal e Moraes (2018), o fato de o PEC-G ter sido criado em um contexto de ditadura militar no Brasil refletiu no teor e perspectiva de segurança nacional que o decreto contém, expresso em seu preâmbulo, o qual assinala a obrigatoriedade de registro de estudantes estrangeiros vinculados aos convênios culturais. O autor sublinha que o referido decreto se configurou como uma política de controle, que visava a identificação dos estudantes estrangeiros em território nacional.

Ainda que a atualização do decreto realizada em 2013 tenha minimizado o viés de segurança nacional (Leal e Moraes, 2018), a postura do Estado brasileiro em relação aos estudantes PEC-G, observada no trabalho de campo desta pesquisa, ainda reflete uma perspectiva de controle e nitidamente exerce uma pressão emocional extra sobre os calouros PEC-G da UnB, assim como sentimentos de revolta e insatisfação nos estudantes migrantes veteranos.

Em relação à falta de condições financeiras das famílias dos estudantes, pesquisa realizada por Müller e Silva (2016) com alunos e ex-alunos vinculados ao PEC-G da UnB e da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), oriundos dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), sugere a existência de condições econômicas suficientes. Todavia, é preciso relativizar tal afirmação, posto que as autoras parecem tão somente supor tal condição a partir do critério de exigência do edital. De fato, Amaral (2013) pontua que muitos estudantes PEC-G vinculados à UnB não conseguem se manter no país, pois o custo de vida nas capitais é bastante elevado e a contrapartida financeira familiar, na prática, pode não se concretizar.

Importa aqui ressaltar que, no que tange à abordagem do governo brasileiro em 2019, face aos problemas econômicos relatados por estudantes PEC-G da UnB participantes desta pesquisa, os representantes dos ministérios da Educação e das Relações Exteriores não demonstraram abertura para a construção de respostas políticas capazes de buscar soluções às adversidades vivenciadas pelos estudantes, reiterando perspectivas históricas, teóricas e políticas atreladas à criação do programa.

Outro grande desafio enfrentado no país de origem, após a aprovação no processo seletivo, diz respeito às dificuldades existentes para fazer o visto de estudante. Para poder concretizar a experiência do PEC-G, eles investem economicamente tudo o que têm (e também o que não têm) para viabilizar sua viagem para o Brasil. Percebe-se em seus depoimentos uma forte carga de expectativa das famílias em torno dessa experiência, enquanto uma possibilidade de futuro próspero, melhores perspectivas de vida e sucesso profissional tanto para os estudantes como para seus familiares. Constitui uma forma de alcançar *status* social diferenciado, que repercute sobre o indivíduo, mas também sobre suas famílias e comunidades de origem.

Segundo Lima e Feitosa (2017), a oportunidade de qualificação acadêmica e aquisição de níveis de educação mais elevados permite aos estudantes migrantes africanos ocupar uma posição privilegiada em comparação com seus conterrâneos, os quais frequentemente possuem graus mais baixos de educação formal. No entanto, a experiência de formação universitária fora de seu país de origem tem repercussões sobre suas famílias, posto que, tal como acentua Silva e Morais (2012), a decisão de estudar no Brasil não é circunscrita ao âmbito individual, mas representa uma decisão coletiva e familiar, muitas vezes com base em experiências anteriores de parentes ou membros de suas redes sociais que moraram em outros países.

Apesar das referências das redes e das informações aportadas, quando os estudantes chegam em território brasileiro parecem viver um choque cultural e de realidade, uma vez que o cotidiano da vida não se apresenta exatamente como em seus imaginários. A sociedade real se revela bem mais difícil do que o previsto. Desafios de toda ordem se apresentam no percurso, a começar pelo

fato de que eles desembarcam sem sequer ter uma residência fixa e sem saber como poderão viabilizá-la, haja vista que o PEC-G e a universidade não garantem a moradia, o que é motivo de grande angústia.

Diante do desespero de não ter onde morar, os estudantes apresentam o ímpeto de buscar um trabalho para prover seu sustento. Todavia, as regras do PEC-G proíbem os estudantes de trabalhar em solo brasileiro. Esses obstáculos relacionados à habitação não são casos isolados. Ao contrário, Silva e Mané (2018), Batista (2016), Lourenço (2016), Bizon (2013), Yamanaka (2013), Amaral (2013), Andrade e Teixeira (2009) também identificam dificuldades de acesso à moradia, situação que os expõem até a situações de despejos.

Desse modo, eles terminam por encontrar formas de resistir, normalmente amparados em suas redes de solidariedade, compostas por estudantes veteranos migrantes ligados ao PEC-G e instituições religiosas. Com efeito, Nhaga (2013) assinala a importância das redes de apoio para o processo de integração e inserção social e acadêmica, destacando a importância do processo de acolhimento realizado pela comunidade de estudantes africanos, especialmente os estudantes veteranos, os quais auxiliam os calouros recém-chegados no processo de adaptação, conhecimento dos procedimentos e dinâmicas, solução de problemas, além de questões relativas ao cotidiano da universidade, tais como acesso à biblioteca e demais serviços ofertados pelas universidades aos estudantes.

Outro elemento interessante a ser destacado é o papel das instituições religiosas no acolhimento e oferta temporária de moradia para migrantes. Embora esse não seja um elemento muito tratado nos artigos que abordam estudantes vinculados ao PEC-G, é importante observar que essa é uma questão abordada em pesquisas sobre migração. Dessa forma, estudo realizado com migrantes brasileiras na Alemanha também assinala a importância da rede religiosa como mantenedora de informações, apoio e acolhida (Bahia, 2016).

Outro desafio relatado nas oficinas diz respeito à imensa ansiedade e pressão psicológica vivenciada por eles logo após a chegada, decorrente do imperativo de aprovação no exame de proficiência em língua portuguesa, requisito que eles devem cumprir em um prazo máximo de seis meses após o desembarque, sob pena de serem desligados do programa e obrigados a retornar aos países de origem em caso de reprovação. Com efeito, essa constitui uma regra inscrita no edital (Brasil, 2019b), instituída como critério assim descrito: “e) Que apresente o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros – Celpe-Bras”.

Esse teste de proficiência, embora seja um critério de elegibilidade, possui prazo posterior à chegada no país para ser comprovado. No entanto, ele é intensamente relatado pelos universitários migrantes vinculados ao PEC-G como fonte de imensa ansiedade, pressão psicológica e representa fonte de adoecimento entre

os alunos, à semelhança dos resultados encontrados em outros estudos, tal como referido por Bizon (2013). De fato, essa proficiência possui notoriedade como um exame bastante exigente e de difícil aprovação. Observa-se que a maioria dos estudantes PEC-G chegam ao país com pouco ou nenhum domínio da língua portuguesa, elemento que é fonte de estresse e desgaste físico e emocional.

Meneghel e Amaral (2016), em artigo que discute a construção da Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), proposta notadamente de cunho teórico descolonial, advertem que o domínio da língua portuguesa é um grande desafio mesmo para estudantes originários de países que possuem o português como idioma oficial, visto que grande parte deles tem como primeira língua um idioma nacional, tal como o crioulo, o que faz com que a língua portuguesa seja frequentemente um idioma aprendido após a aquisição da língua nacional.

A questão do domínio da língua do país de destino constitui um obstáculo muito presente em diferentes contextos de migração. Segundo Balestro e Pereira (2019), as barreiras linguísticas são elementos chaves que fragilizam seriamente o acesso aos direitos humanos dos imigrantes, especialmente em se tratando de grupos em situação de vulnerabilidade, tal como os refugiados.

No que tange ao universo de estudantes universitários migrantes vinculados ao PEC-G, embora isso tenha outra representação, posto que são sujeitos inseridos institucionalmente e integrantes de um projeto de cooperação internacional entre nações, esse elemento também se revela de modo contundente, o que sinaliza a necessidade de reflexão acerca dos processos estabelecidos e de estratégias políticas capazes de favorecer a inclusão social e acadêmica desses sujeitos.

No entanto, para além dos níveis de exigência inerentes a qualquer aprendizado de língua estrangeira e aprovação em testes com validação internacional, existem obstáculos relacionados ao papel da universidade enquanto propulsora de integração, diversidade epistêmica e cultural. De acordo com Silva e Moraes (2012), a falta de tolerância de docentes nas dificuldades linguísticas é algo marcante nas vivências dos estudantes migrantes e corrobora inseguranças e incertezas que marcam os primeiros meses de inserção desses estudantes no contexto universitário do Brasil.

Em verdade, as lacunas herdadas do pensamento colonial e eurocêntrico hegemônicos no processo de criação e expansão das universidades no contexto do Brasil, permanecem como obstáculos à construção de propostas de educação intercultural capazes de refletir diversidades epistêmicas, processos de formação, currículos e dinâmicas do cotidiano da vida universitária que realmente traduzam e reflitam as diversidades culturais e cosmovisões existentes.

Não obstante os obstáculos relativos às questões financeiras, de habitação e língua, eles também relatam dificuldades cotidianas para prover a alimentação, visto que não possuem gratuidade garantida no Restaurante Universitário (RU) e, como tal, necessitam pagar a alimentação até que sejam aprovados em outro processo seletivo destinado a todos os estudantes da UnB, com base em critérios socioeconômicos. Dessa forma, percebe-se que também não há nenhuma garantia de acesso à alimentação (Yamanaka, 2013), fato que também é fonte de preocupação e angústias por parte dos alunos migrantes.

Todos esses elementos sinalizam cotidianos de vida bastante tensos e difíceis para qualquer cidadão, quanto mais para pessoas que se encontram imersas em uma nova cultura e comumente com frágil ou nenhuma rede social de apoio construída. Além das questões assinaladas, os relatos verbalizados nas oficinas indicam outro grave desafio de grande relevância e impacto negativo na vida desses estudantes, a saber, a existência de situações cotidianas de discriminações e preconceitos vivenciados dentro e fora da universidade.

Importa assinalar que essa questão é abordada por inúmeros autores e revela consenso na literatura acerca do tema (Silva e Mané, 2018; Lima e Feitosa, 2017; Lourenço, 2016; Müller e Silva, 2016; Cabral, 2015; Bizon, 2013; Amaral, 2013; Silva e Morais, 2012; Subhuna, 2009; Andrade e Teixeira, 2009). Em uma das oficinas realizadas na presente pesquisa, um estudante fez o seguinte relato:

“Sim, eu tava vindo, era 19h eu tinha acabado de fazer minha prova de finanças pessoais à noite, as 19:30h eu tava subindo por que eu tô morando na colina, tava subindo para ir pra casa, mas decidi ir no Banco Santander para sacar dinheiro, pois eu iria sair mais cedo no sábado, e tinha uma moça vindo pra lá e começou a gritar ‘socorro, socorro’ e eu fiquei rindo né?, as vezes eu fico rindo dessas coisas, porque eu acho muito engraçado e nunca vi isso, então eu fiquei rindo e depois eu comecei a pensar ‘e se ela começa a gritar e chega mais gente achando que eu tava atacando ela e eles queiram fazer alguma coisa comigo?’ mas eu passei, aí eu vi depois, ele chamou uma pessoal lá, os seguranças, chamou e começou a mostrar os dedos, então eu pensei ‘eu vou pra lá, porque se eu for pra cá pode acontecer alguma coisa’; então o cara já tinha chamado a polícia, eu cheguei lá e disse que essa moça tava fugindo de mim, e nossa, o segurança perguntou porque estava fugindo e eu comecei a explicar um monte de coisa, porque eu não ia conseguir chegar e gritar, porque é um comportamento que a gente vive todo dia, então eu acho que pra mudar assim a situação eu descredito muito, não sei se um dia vai ser possível e porque o pessoal mostra outra cara pode fingir, pode ser hipócrita, até uma pessoa que diz que sente empatia, eu não acredito, porque eu já vi isso na igreja, o pessoal fica rindo às vezes, eles te chamam pra um negócio mais uma vez mas você vai se assustar com o que ele vai falar, vai falar algo que

vai te chocar muito no coração, então é muito difícil de acreditar nas pessoas, se tiver uma mudança pode ser hipocrisia, então, eu acho que não vai mudar.” (Lírio)

A situação descrita acima evidencia episódio claro de discriminação e preconceito vivenciado dentro do *campus* da Universidade de Brasília e também o quanto a sociedade brasileira perpetua as heranças coloniais, escravocratas e racistas no cotidiano das relações sociais. Além disso, nota-se que há uma expressiva decepção e descrença por parte dos alunos em relação à mudança dessas relações no contexto social brasileiro.

Percebe-se no relato que o estudante não se sentiu no direito de contestar o motivo da abordagem policial e optou por dar explicações de algo que não fez, para que não sofresse represálias. Isso sinaliza ausência de confiança e segurança com relação à garantia de seus direitos, posto que são vítimas de discriminação e preconceito por parte da sociedade e de representantes do Estado, nesse caso, representado pela polícia.

Com efeito, a discriminação, o racismo institucional e a violência têm sido cada vez mais foco de debate em virtude das evidências crescentes na sociedade brasileira. Muitas instituições de pesquisa e organizações da sociedade civil têm apresentado dados que revelam o retrato da discriminação e violência no país, evidenciando que elas têm face, classe e endereço no Brasil.

Quando se observa o grupo social que apresenta taxas mais altas de homicídios e se analisa o segmento que mais é assassinado pela polícia, bem como o perfil da população carcerária, os dados mostram que os mais afetados são: homens, negros, jovens e pobres. Segundo o Atlas da Violência, elaborado pelo Ipea e Fórum Brasileiro de Segurança Pública (Ipea e FBSP, 2018), cujos dados foram levantados com base no Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM) do Ministério da Saúde, no período entre 2006 e 2016, a taxa de homicídio de negros cresceu 23,1%, enquanto no mesmo período a taxa entre os não negros teve redução de 6,8%.

A taxa média de homicídios no Brasil, conforme o Atlas da Violência (Ipea e FBSP, 2019) publicado em 2019, é de 31,6 para cada 100 mil habitantes, a taxa mais alta da história. A pesquisa indica que 75,5% das vítimas de homicídio no Brasil em 2017 eram negras. Quando segmentado por raça/cor, nota-se que a taxa de homicídios entre os negros no referido ano foi de 43,1, enquanto entre não negros a taxa é de 16 para cada 100 mil, o que mostra, conforme assinalado no relatório, que negros convivem com taxas semelhantes aos países mais violentos do mundo, enquanto o número de assassinatos de brancos equipara-se aos níveis de países desenvolvidos.

Pesquisa realizada por Samira Bueno, entre 2013 e 2016 no estado de São Paulo, aponta que homens, negros e jovens são as principais vítimas de homicídio

doloso por parte da polícia (Folha de S.Paulo, 2018). Ademais, esses homicídios concentram-se mais em regiões de periferia. Ao total, a polícia cometeu 943 homicídios no estado de São Paulo no ano de 2017. Outro dado evidencia que o número de pessoas mortas por policiais em serviço é maior que pessoas mortas por policiais de folga. Em 2016, há registros de 590 mortes efetuadas por policiais em exercício e, em 2017, o número alcançou 687. Por outro lado, observando-se o número de pessoas mortas por policiais de folga em 2016, foram 266 e, em 2017, o registro é de 256 mortes (Folha de S.Paulo, 2018).

A mesma pesquisa indica que, entre 2014 e 2016, 67% das vítimas fatais da polícia em São Paulo eram pretos e pardos, e 16% dos mortos tinham menos de 17 anos de idade. Esses dados revelam a altíssima violência policial e sinalizam a existência de racismo institucional no país.

Essas informações convergem com a percepção e o tipo de ocorrência relatados pelo estudante migrante vinculado ao PEC-G da UnB, visto que revela sérios problemas estruturais que afetam o Brasil e também indicam equívocos no que tange às perspectivas de políticas de segurança pública adotadas, ainda fortemente marcadas pela violência e abuso de poder, possivelmente herdados de um período de 20 anos de ditadura no país, além do próprio histórico escravocrata e domínio do pensamento colonial. Ademais, os dados evidenciam que a discriminação, preconceito e violência não são, de forma alguma, particularidades do universo da vida acadêmica. Ao contrário, no âmbito das universidades, apesar dos desafios existentes, busca-se debater e produzir dados científicos capazes de fazer o enfrentamento dessa situação. Entretanto, o cotidiano da vida universitária evidentemente representa um microcosmo da sociedade brasileira e, como tal, é o reflexo da situação social e política do país.

Também deve-se considerar, tal como previamente mencionado, que o pensamento eurocêntrico (Dussel, 1993) está inscrito nas bases que fundaram a academia no Brasil e até hoje é hegemônico nesse universo, o que contribui para uma espécie de retroalimentação do preconceito para com os povos originários do continente africano. De fato, o pensamento (des)colonial e as perspectivas das epistemologias do Sul ainda representam minoria frente ao arcabouço teórico dominante. Agrega-se a isso o fato anteriormente mencionado, relativo à ausência do acesso à universidade pela população negra, indígena e demais segmentos oriundos das classes populares, que somente passaram a ter acesso à educação de nível superior no Brasil no princípio do século XXI, a partir das políticas de ações afirmativas adotadas em tal período (Oliveira e Bello, 2016).

Outros casos de discriminação nas esferas da vida universitária foram identificados nas narrativas dos estudantes migrantes vinculados ao PEC-G, muitos deles presentes nas relações sociais dentro de sala de aula e nas rotinas de trabalhos acadêmicos, tal como evidencia o seguinte fragmento de fala, oriundo das oficinas da presente pesquisa:

“(...) todo trabalho em grupo eu tava fazendo sozinha e eu me senti muito, muito, muito, muito, muito, como se fala... rejeitada né (...) às vezes eu choro porque eu me senti muito, muito, muito rejeitada, muito mesmo, um preconceito que não tem explicação, muito como se fala, pessoas falsas (...) eles não rejeita as pessoas da Europa né?! Mas rejeita as pessoas da África né, porque eles pensam que toda a África é um país de pobreza.” (Petúnia)

Os relatos apresentam episódios de discriminação e preconceito vivenciados pelos estudantes migrantes e indicam também a percepção acerca da distinção que a sociedade brasileira faz entre estrangeiros oriundos de países do Norte ou Sul, bem como a relação entre discriminação, raça/cor e classe social, o que converge com os dados anteriormente mencionados acerca da discriminação e violência no país.

Essas discriminações e diferenciações nas relações entre brasileiros e migrantes oriundos de países do Norte e Sul são também assinaladas na pesquisa feita por Müller e Silva (2016, p. 60), na qual os estudantes relatam que os brasileiros são “mais atenciosos, receptivos, cordiais e disponíveis com europeus e americanos”, elementos que convergem plenamente com as narrativas aqui apontadas e revelam a existência de discriminação e violências – simbólicas ou materiais “contra os cidadãos africanos.

Em efeito, Subuhana (2005) discute como os estudantes moçambicanos pouco a pouco passam a compreender o lugar que o negro ocupa na sociedade brasileira e percebem o preconceito racial no cotidiano da vida. O autor destaca o preconceito racial como um dos principais incômodos relatados por estrangeiros no Rio de Janeiro e aponta que práticas de racismo são vivenciadas por estudantes, sinalizando que eles são frequentemente “confundidos com o negro brasileiro”, o que é sentido como negação do pertencimento nacional.

Em relação aos estudantes africanos migrantes vinculados ao PEC-G da UnB, as narrativas sinalizam outras formas de discriminação e preconceito em situações diárias acadêmicas. Os alunos relatam que necessitam constantemente se reafirmar para poderem ser ouvidos e respeitados academicamente por seus argumentos. Mencionam que precisam se esforçar três vezes mais que os demais colegas para que sejam considerados dignos de confiança nas suas atividades científicas, conforme pode ser identificado no seguinte depoimento:

“(...) você tem que fazer muitos esforços para alguém acreditar em você, o que o cara faz, você tem que fazer três vezes mais para ter o mesmo reconhecimento, você tem que se matar pra ter o mesmo reconhecimento.” (Tulipa)

Não obstante, os depoimentos confirmam que a discriminação sofrida pelos estudantes migrantes do PEC-G se expressa em todas as esferas sociais e não se limitam ao cenário universitário. Durante uma Oficina de Fotografia e Direitos Humanos da pesquisa, um estudante relata o seu cotidiano fora da academia:

“Então a questão é: como que o africano é visto? O africano é visto como não sabe nada, pobre que é tudo que é aquilo, você chega na rodoviária, professora, o mendigo ele tá pedindo dinheiro pra todo mundo, quando ele chega em mim ele não pede, acho que ele percebe isso porque claro temos traços muito diferentes dos brasileiros, isso aconteceu várias vezes comigo várias vezes, eu fiquei tipo, eu não sei como isso acontece mas enfim, sinceramente não sei.” (Tulipa)

“Eu vou te falar o que eu percebo, eles acham que a gente é pobre, machista, tudo o que é ruim, burro, tipo a gente somos quase animais da floresta, não somos bem-vindos ao Brasil, eles acham que é o outro mundo, não tem como acreditar em você, em nada que você falar, acho que o brasileiro não todos, mas se for pra calcular seria 99,9% o restante não, acho que tudo o que é ruim é o africano.” (Lírio)

Na percepção dos alunos migrantes, os brasileiros acham que eles são machistas, burros e pobres. Destacam também que percebem essa visão em todas as classes sociais e que a discriminação é exercida pela maioria da população. Novamente, os dados encontram ressonância em Müller e Silva (2016, p. 60), cujos estudantes também revelaram que os brasileiros “pensam que africano não é gente”. Nessa mesma linha, estudo feito por Amaral (2013, p. 89) também traz relatos de um estudante africano vinculado ao PEC-G da UnB que sofreu discriminação por parte dos colegas e exemplifica dizendo que “há vários trabalhos em grupo nas aulas e muitos deles não aceitam ‘pessoas com a minha cor’”.

Isso encontra ressonância nas colocações de Santos (2019, p. 1) ao referir-se ao colonialismo, quando afirma que “às populações e aos corpos racializados não é reconhecida a mesma dignidade humana que é atribuída aos que os dominam”. Em realidade, diversos estudos apontam nessa direção. A discriminação racial é também abordada em pesquisa de Lima e Feitosa (2017), conforme a qual os estudantes africanos terminam criando estratégias para lidar com essa situação, o que os leva a elaborar interpretações que variam entre: a) a negação da existência de discriminação; b) a diferenciação da categoria “negro brasileiro”, assumindo-se como “negro estrangeiro”, o que lhe conferiria maior estatuto social; ou ainda c) a elaboração de uma terceira estratégia, associada à naturalização da discriminação racial, como tentativa de atenuar e se proteger dos efeitos de tal fenômeno.

As estratégias interpretativas identificadas por tais autoras são de grande relevância para a compreensão dos processos. No caso desta pesquisa, as narrativas evocaram a discriminação racial como algo cotidianamente vivenciado dentro e fora da universidade, que afeta profundamente a experiência no Brasil e traz sérios prejuízos. Eles têm a sensação que não são bem-vindos no país que escolheram para estudar, posto que são tratados com desprezo, fatos que impactam seriamente a saúde dos estudantes, em especial a saúde mental. “A pessoa acaba com um sonho, vira um pesadelo” (Petúnia).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa sinaliza que o cotidiano da vida de estudantes migrantes vinculados ao PEC-G da UnB é atravessado por inúmeros obstáculos e, sobretudo, revela carga expressiva de discriminação racial e preconceito vivenciados tanto no espaço acadêmico como no conjunto da sociedade brasileira, evidenciando desafios estruturais que o Brasil ainda precisa superar, que traduzem heranças do colonialismo, colonialidade e eurocentrismo ainda vigentes.

Todavia, a identificação de obstáculos estruturais não pode servir de justificativa para a ausência de ações políticas. Nesse sentido, as narrativas identificadas no cotidiano acadêmico indicam que a universidade precisa aprofundar as pesquisas sobre a situação de vida dos estudantes migrantes, a fim de construir estratégias capazes de combater a discriminação e o preconceito, valorizar a inclusão social e cultural, bem como a promoção da saúde no interior dos espaços acadêmicos.

Ademais, é preciso que as universidades e o conjunto da sociedade empreendam esforços no sentido da superação das heranças coloniais e da hegemonia da perspectiva eurocêntrica, a fim de construir espaços para a emergência de outras epistemologias que reflitam a diversidade de pensamentos e formas de se relacionar com o mundo oriundas de diferentes povos, regiões e nações em interação. Nesse sentido, a construção de políticas interculturais de educação prossegue como horizonte a ser perseguido.

É preciso também que os ministérios da Educação e das Relações Exteriores sejam capazes de avaliar a realidade da situação vivenciada por esses estudantes durante a sua estada no Brasil, com o objetivo de realizar os ajustes institucionais necessários à garantia dos direitos humanos dos alunos, potencializando os benefícios mútuos que as cooperações internacionais no campo da educação podem proporcionar ao desenvolvimento social, científico e cultural entre os diferentes países.

REFERÊNCIAS

AMARAL, J. (2013). *Atravessando o Atlântico: o Programa Estudante Convênio de Graduação e a cooperação educacional brasileira*. Dissertação (Mestrado), Universidade de Brasília, Brasília.

ANDRADE, Ana Maria Jung e TEIXEIRA, Marco Antonio Pereira. (2009). Adaptação à universidade de estudantes internacionais: um estudo com alunos de um programa de convênio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 1(10), p. 33-44.

BAHIA, Joana. (2016). Deus tem passaporte? Os delicados fios que tecem as relações entre socialização religiosa, educação e motivações migratórias. In: BAHIA, Joana e SANTOS, Miriam (Orgs.), *Um olhar sobre as diferenças: a interface entre projetos educativos e migratórios*. São Leopoldo: Oikos.

BALESTRO, Ana Cristina e PEREIRA, Telma. (2019). Língua e cultura na feminização das migrações no Brasil. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 58(2), p. 779-794.

BARDIN, Laurence. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

BATISTA, Hilton Sales. (2015). *O Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior como política de assistência estudantil ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação*. Dissertação (Mestrado), Universidade de Brasília, Brasília.

BIZON, Ana Cecilia Cossi. (2013). *Narrando o exame Celpe-Bras e o convênio PEC-G: a construção de territorialidades em tempos de internacionalização*. Tese (doutorado), Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos de Linguagem, Campinas.

BRASIL. (2019a). Ministério das Relações Exteriores. *Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)*. Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECG.php>

BRASIL. (2019b). *Edital Processo Seletivo 2020 para ingresso no Programa de Estudantes - Convênio de Graduação - PEC-G*. Disponível em: http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/2020/Edital_PEC-G_2020.pdf

BRUNO, Jessica Santana. (2019). Racismo epistêmico, tensionamentos e desafios à universidade. *Revista Nós - Cultura, Estética e Linguagens*, 4(2), p. 34-61.

CABRAL, Frederico Matos Alves. (2015). *Os estudantes africanos nas Instituições de Ensino Superior brasileiras: o Programa de Estudante Convênio de Graduação (PEC-G)*. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

DUSSEL, Enrique. (1993). *1492: O Encobrimento do Outro: a origem do mito da modernidade: Conferências de Frankfurt*. Petrópolis, RJ: Vozes.

FOLHA DE S.PAULO. (2018). *Polícia mata mais homens, negros e jovens no estado de São Paulo*. 17 de maio de 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/05/policia-mata-mais-homens-negros-e-jovens-no-estado-de-sao-paulo.shtml>

FREIRE, Paulo. (1992). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

HOEFEL, Maria da Graça Luderitz, SEVERO, Denise Osório e WASHINGTON, Claudia. (2019). Experiência do Projeto Vidas Paralelas Migrantes no Brasil: narrativas imagéticas sobre o trabalho e suas repercussões sobre a saúde. *Saúde em Redes*, 5(2), p. 227-236.

HOEFEL, Maria da Graça Luderitz. (2016). *Projeto Vidas Paralelas: relações entre a imagem, a estética e a política*. Relatório de Pesquisa de Pós-Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília.

IPEA e Fórum Brasileiro de Segurança Pública. *Atlas da Violência 2018*. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf

IPEA e Fórum Brasileiro de Segurança Pública. *Atlas da Violência 2019*. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf

LEAL, Fernanda Geremias e MORAES, Mário César Barreto. (2018). Política externa brasileira, cooperação sul-sul e educação superior: o caso do programa estudante-convênio de graduação. *Educação & Sociedade*. Campinas, 39(143), p. 343-359.

LIMA, Luciana de Sousa e FEITOSA, Giulliany Gonçalves. (2017). Sair da África para estudar no Brasil: fluxos em discussão. *Psicologia & Sociedade*, 29, p. 1-10.

LOURENÇO, Izaulina Videira Ramos. (2016). *“Filhos da África na UFRR”*: vivências e experiências dos estudantes PEC-G. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista.

MAJEE, Upenyu S. & RESS, Susanne B. (2020). Colonial legacies in internationalisation of higher education: racial justice and geopolitical redress in South Africa and Brazil. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 50(4), p. 463-481.

MENEGHEL, Stela e AMARAL, Joana. (2016). Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. *Universidades*, 67, p. 25-40.

MÜLLER, Maria Lúcia Rodrigues e SILVA, Áurea Gardeni Sousa. (2016). A experiência de estudantes africanos no Brasil. *Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, 25(45), p. 55-70.

NHAGA, Banjaqui. (2013). *Fluxos migratórios dos estudantes africanos para o Brasil: sistema de integração de estudantes africanos nas universidades públicas do Nordeste (UFCEG, UFPB e UFPE)*. Dissertação de Mestrado, Pós-graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba.

OLIVEN, Arabela Campos e BELLO, Luciane. (2016). African-Brazilians and Natives in an Elite University: The Impact of Affirmative Action on Students in Brazil. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies*. Moscow, 2, p. 125-145.

QUIJANO, Aníbal. (1992). Colonialidad y Modernidad-racionalidad. In H. Bonillo (Org.), *Los conquistados*. Bogotá: Tercer Mundo Ediciones; FLACSO, p. 437-449.

SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula. (2010). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez.

SANTOS, Boaventura de Sousa. (2018). *Boaventura de Sousa Santos: o Colonialismo e o século XXI*. Disponível em: <https://cee.fiocruz.br/?q=boaventura-o-colonialismo-e-o-seculo-xxi>

SANTOS, Boaventura de Sousa. (2019). *Boaventura: Descolonizar o saber e o poder. Outras palavras*. Disponível em: <https://outraspalavras.net/crise-civilizatoria/descolonizar-o-saber-e-o-poder/>

SEVERO, Denise Osório. (2020). *Impactos da ascensão dos movimentos de extrema-direita sobre os direitos humanos no contexto do Brasil: uma proposta de matriz de análise*. Relatório de pós-doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.

SILVA, Antonio José Bacelar & LARKINS, Erika Robb. (2019). The Bolsonaro Election, Antiracism, and Changing Race Relations in Brazil. *The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology*, 24(4), p. 1-21.

SILVA, Kelly e MORAIS, Sara Santos. (2012). Tendências e tensões de sociabilidade de estudantes dos PALOP em duas universidades brasileiras. *Pro-Posições*, Campinas, 23(1), p. 163-182.

SILVA, Mayara Rayana Martins e MANÉ, Mussú Bá Mamadi. (2018). *O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação – PEC-G na UFSC: Uma avaliação da Identidade social dos estudantes estrangeiros africanos*. Trabalho de conclusão de curso, Centro Sócio Econômico, Centro de Ciências em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SUBUHANA, Carlos. (2005). *Estudar no Brasil: imigração temporária de estudantes*

moçambicanos no Rio de Janeiro. Tese (Doutorado), Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SUBUHANA, Carlos. (2009). A experiência sociocultural de universitários da África Lusófona no Brasil: entremeando histórias. *Pro-Posições*, Campinas, 20(1), p. 103-126.

THIOLLENT, Michel. (1986). *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez.

YAMANAKA, Juliana Harumi Chinatti. (2013). *Construindo um caminho para o PEC-G: experiências, crenças e identidades na aprendizagem de PL2*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, Brasília.