

“TEMOS QUE APRENDER A VIVER COM ISSO”: VIVÊNCIAS DE RACISMO DAS ESTUDANTES AFRICANAS NO ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL

“WE HAVE TO LEARN TO LIVE WITH THAT”:
AFRICAN STUDENTS’ EXPERIENCES OF RACISM
AT HIGHER EDUCATION IN PORTUGAL

Recebido em: 10 de abril de 2023

Aprovado em: 20 de junho de 2023

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

RCO | a. 15 | v. 2 | p. 117-141 | jul./dez. 2023

DOI: <https://doi.org/10.25112/rco.v2.3356>

Catarina Doutor cdoutor@ualg.pt

Doutora em Educação pela Universidade de Lisboa (Lisboa/Portugal).

Professora Auxiliar Convidada na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais (FCHS) e Investigadora no Centro de Investigação de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária (CEAD) da Universidade do Algarve (Faro/Portugal).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1160-5411>

Natália Alves nalves@ie.ulisboa.pt

Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Lisboa (Lisboa/Portugal).

Professora Associada no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Membro integrado da Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação (UIDEF) (Lisboa/Portugal).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1764-6708>

RESUMO

O artigo versa sobre o racismo e o gênero feminino e tem como objetivo compreender as experiências de racismo vividas pelas estudantes africanas no ensino superior em Portugal. Para tal, foram realizadas entrevistas de cariz biográfico a dez estudantes provenientes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa que frequentavam uma instituição de Ensino Superior em Portugal. Os resultados obtidos revelam que as estudantes africanas são, frequentemente, confrontadas com diversas manifestações de racismo, no Ensino Superior, associadas sobretudo à cultura africana e à "cor da pele". Ademais, o racismo é um fenómeno que acarreta múltiplas consequências negativas, como barreiras no estabelecimento de redes sociais com os colegas, no sentimento de pertença e bem-estar, na aprendizagem e, conseqüentemente, no sucesso académico. As considerações finais destacam que a existência de racismo no ensino superior em contexto português compromete seriamente a adaptação e integração académica e social das estudantes africanas. Assim, este artigo contribui para a compreensão das experiências de racismo vividas pelas estudantes africanas no ensino superior em Portugal.

Palavras-chave: Estudantes africanas. Racismo. Ensino Superior. Portugal.

ABSTRACT

The study deals with racism and the female gender, with the main objective of understanding the experiences of racism lived by African students in higher education in Portugal. Biographical interviews were conducted with ten students from African Portuguese-Speaking Countries that attend a Higher Education Institution in Portugal. The results obtained reveal that African students are often confronted with several manifestations of racism in higher education, mainly associated with African culture and "skin colour". Furthermore, racism is a phenomenon that causes multiple negative consequences, such as barriers to the establishment of social networks with peers, the feeling of belonging and well-being, learning, and, consequently, academic success. The final considerations highlight that the existence of racism in higher education in the Portuguese context seriously compromises the academic and social adaptation and integration of African students. Thus, this article contributes to understanding African students' experiences of racism in higher education in Portugal.

Keywords: African students. Racism. Higher Education. Portugal.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a problemática do racismo tem assumido um lugar de destaque quer na sociedade contemporânea, quer na comunidade científica. Se é certo que o racismo é entendido como um “problema do outro e, portanto, distante de cada um de nós” (Lima; Vala, 2004, p. 402), é também certo que este continua a ser hoje um problema social particularmente grave.

Esta questão assume maior relevância sobretudo quando nos reportamos aos estudantes provenientes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) ou afrodescendentes no ensino superior português. Embora existam alguns estudos, em Portugal, sobre a integração dos estudantes africanos no ensino superior, são ainda escassos os que exploram as múltiplas manifestações de racismo que estes estudantes experienciam quer em Portugal, quer no Ensino Superior. Alguns autores, como Pacheco (1996) e Faria (2011) têm vindo a revelar que estes estudantes são vítimas de um racismo quotidiano (ESSED, 1991) imbuído na sociedade portuguesa. Parece-nos, assim, evidente que as manifestações de racismo são questões particularmente ambíguas, complexas e que continuam a persistir na sociedade portuguesa. Partindo deste pressuposto, o racismo no ensino superior constitui, sem dúvida, um tema pouco explorado em Portugal. Atendendo à complexidade deste fenómeno, procuramos, neste artigo, compreender as vivências e manifestações racistas que as estudantes africanas experienciam durante os seus percursos académicos em Portugal.

No âmbito de uma investigação de doutoramento realizada em Educação, cuja principal finalidade foi compreender as transições biográficas dos estudantes provenientes dos PALOP para o ensino superior em Portugal, o artigo que aqui se apresenta explora as experiências de racismo de estudantes africanas em contexto português e, em particular, no ensino superior. Neste contexto, foram realizadas entrevistas de cariz biográfico a dez (10) estudantes africanas que frequentavam o ensino superior em Portugal.

O presente artigo encontra-se organizado em três partes. A primeira versa sobre a questão do racismo e, especificamente o racismo no ensino superior; a segunda incide na metodologia da investigação e, por último, as vivências de racismo experienciadas pelas estudantes africanas no ensino superior em Portugal. Nesta lógica, este artigo permite aprofundar o conhecimento sobre as experiências de racismo vivenciadas pelas estudantes africanas em Portugal, em particular no ensino superior.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 RACISMO: DE QUE FALAMOS?

A literatura tem vindo a revelar que existem diversas definições de racismo. Segundo Vala *et al.* (1999, p. 14), o racismo é uma

Configuração multidimensional e tendencialmente articulada de crenças, emoções e orientações comportamentais de discriminação, relativamente a indivíduos membros de um exogrupo, categorizado e objectivado a partir da cor [da pele], sendo aquelas reacções suscitadas pela simples pertença desses indivíduos a esse exogrupo.

Assumindo que os grupos são diferentes porque possuem elementos que os tornam diferentes, trata-se de uma crença na “distinção natural” entre os grupos (Lima; Vala, 2004, p. 402). Desta forma, o racismo é permanente na nossa sociedade (Sealez-Ruiz, 2010) e remete-nos, assim, para a forma como nos tratamos uns aos outros.

Meertens e Pettigrew (1999) defendem que pensar o racismo implica distinguir as duas formas que lhe estão, naturalmente, subjacentes: o racismo flagrante e o racismo subtil. Enquanto o racismo flagrante assenta na percepção de que os outros constituem uma ameaça quer emocional, quer económica e, por isso, devem ser rejeitados, os racistas subtis são indivíduos que “percepcionam as novas minorias como ‘pessoas à parte’, as quais violam os valores tradicionais e pelas quais não sentem qualquer tipo de simpatia ou admiração” (Meertens; Pettigrew, 1999, p. 21). Neste sentido, o racismo flagrante associa-se a diferenciações biológicas, enquanto o racismo subtil refere-se à diferenciação emocional e cultural.

O racismo traduz-se, desta forma, em três dimensões que se encontram empiricamente relacionadas: cognitiva (estereótipos), afetiva/emocional (preconceitos) e comportamental (discriminação) (Hinton, 2017). A primeira dimensão do racismo, ou seja, os estereótipos reportam-se às crenças sobre os membros de outros grupos sociais. A este respeito, Krügger (2004) define estereótipo como uma

Crença coletivamente partilhada acerca de um atributo, característica ou traço psicológico, moral ou físico atribuído extensivamente a um agrupamento humano, formado mediante a aplicação de um ou mais critérios, como por exemplo, idade, sexo, inteligência, moralidade, profissão, estado civil, escolaridade, formação política e filiação religiosa (pp. 36-37).

Trata-se, portanto, de um conceito ambíguo e bastante complexo. Predominam ainda na nossa sociedade crenças de que os indivíduos são desiguais tanto a nível biológico, como a nível cultural e,

sobretudo, de que existem grupos superiores a outros (Vala; Brito; Lopes, 1999). Porém, os indivíduos não têm consciência do papel que os estereótipos exercem, uma vez que influenciam os pensamentos. Os estereótipos raciais e étnicos atuam, assim, como fontes de discriminação (SPRUNG, 2015).

A segunda dimensão remete-nos para os preconceitos que, por sua vez, reportam-se às atitudes e sentimentos (Neto, 2015) positivos ou negativos em relação a indivíduo em função, por exemplo, das suas características físicas ou pertença a um grupo socialmente desvalorizado. O preconceito situa-se, portanto, no campo da subjetividade (Paiva, 2020).

A terceira e última dimensão do racismo refere-se à discriminação que, por seu turno, é entendida como a manifestação comportamental dos estereótipos (representações cognitivas) e dos preconceitos (atitudes negativas) socialmente construídos relativamente a um grupo específico. Este comportamento contribui efetivamente para a disseminação das desigualdades (Souza; Lemkuhl; Bastos, 2015). Face ao exposto, o racismo constitui-se, assim, como uma injustiça que afeta não só o indivíduo, mas toda a sociedade (Baumgartner, 2010).

2.2 RACISMO EM PORTUGAL

Em Portugal, o racismo ganhou particular destaque sobretudo a partir da segunda metade da década de 1990, destacando-se os estudos das áreas da Psicologia Social (Vala *et al.*, 1999) e da Sociologia (Machado, 2001; Marques, 2007). De facto, foi a partir desta época que Portugal se tornou um país de imigração, o que contribuiu naturalmente para uma convivência multiétnica (Marques, 2007). Esta convivência suscitou interesses académicos como políticos e impulsionou, deste modo, a realização de diversos estudos sobre o racismo.

Autores como Vala (1999) têm vindo a defender que o racismo flagrante foi substituído por manifestações de um racismo subtil. Porém, Machado (2001) e Marques (2012) enfatizam que a insistência do racismo subtil pode ter como consequência a ocultação de manifestações mais flagrantes do racismo. A este propósito, Marques (2007) distingue as duas lógicas que estão subjacentes ao racismo: a lógica da desigualdade e a lógica da diferença. Por um lado, o racismo desigualitário concretiza-se no tratamento diferenciado de determinados indivíduos ou grupos que são considerados como inferiores pela sociedade, conduzindo, assim à discriminação. Por outro lado, o racismo diferencialista assenta na expulsão dos indivíduos considerados como absolutamente diferentes, logo, incompatíveis e ameaçadores. O racismo encontra-se fortemente associado a estas duas lógicas e define-se, sobretudo, pela sua complementaridade. Neste contexto, os africanos a viver em Portugal são frequentemente confrontados com manifestações racistas de tipo desigualitário. São, assim, vítimas de um tipo de

racismo que obedece claramente a uma lógica de inferiorização, em que as suas fontes se encontram no passado colonial do país, assim como nos preconceitos herdados dessa época (Marques, 2012). Fruto do passado colonial, em Portugal, persiste a discriminação de pessoas de origem africana (Cabecinhas, 2007; Vala Pereira, 2012).

Segundo os dados do European Social Survey (ESS) de 2018/2019, 62% dos portugueses manifestam crenças racistas (Henriques, 2020). Apesar dos sinais evidentes da sua existência, o racismo continua a ser um “tema ausente do debate público em Portugal” (Cabecinhas; Macedo, 2019, p. 18). Parece, portanto, predominar uma negação ou se preferirmos uma ocultação das expressões do racismo em diversos contextos, como é o caso do contexto académico.

2.3 RACISMO NO ENSINO SUPERIOR

São diversos os estudos que revelam que os estudantes africanos enfrentam, de uma forma geral, sérios problemas em Portugal e, especificamente no ensino superior. Estes problemas remetem para as questões burocráticas (Duque, 2012; Vinagre, 2017), as financeiras (Lima, 2018), o domínio da língua portuguesa (Pacheco, 1996), o nível académico (Doutor; Alves, 2020) e os contrastes culturais (Ferro, 2010). Acrescem ainda as frequentes manifestações de racismo quer na sociedade portuguesa, quer no ensino superior (Duque, 2012; Pacheco, 1996).

De facto, a literatura (Doutor *et al.*, 2018; Faria, 2011; Rocha, 2012) tem vindo a revelar que estes estudantes são, efetivamente, vítimas de um racismo quotidiano (Essed, 1991) imbuído na sociedade portuguesa. Na sua investigação sobre o acolhimento dos estudantes angolanos, brasileiros e cabo-verdianos no Ensino Superior Português, Elisa Alves (2013) dá conta de situações de discriminação e de falta de rigor na informação prestada em alguns serviços públicos, tais como o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF) e o Centro de Saúde. No que se refere ao alojamento, Duque (2012) evidenciou que a sociedade portuguesa demonstra preconceitos e atitudes discriminatórias relativamente aos estudantes africanos, mas também aos estudantes brasileiros (Santos, 2020). As dificuldades de alojamento têm sido, assim, apontadas como uma dimensão importante sobretudo por lhes ser negado, muitas vezes, o aluguer de um quarto por questões de nacionalidade (Pacheco, 1996). Ainda nos comportamentos de rejeição da sociedade civil, no estudo de Pereira (2020, p. 53), 42,9% dos inquiridos referiram ter sofrido e/ou sentido “racismo no aluguer da casa [dado que] não se aluga a pessoas da cor”.

Por outro lado, estudos recentes evidenciam que estes estudantes vivenciam múltiplas expressões de racismo em contexto académico. Estas expressões passam por um tratamento diferenciado por parte de alguns docentes ou então por comportamentos discriminatórios de alguns colegas portugueses

(Doutor; Alves, 2020; Kilomba, 2019; Neves, 2010). Neste contexto, os estudantes são, por vezes, alvos de insultos verbais e de outras atitudes negativas, experimentando, assim, momentos de hostilidade e de isolamento.

No que se refere a possíveis discriminações em termos de género e de raça enfrentadas em Portugal, o estudo de Lima (2018) concluiu que a norma antirracista presente na sociedade de destino – Portugal – ajuda, de certa forma, a “camuflar a perceção dos comportamentos discriminatórios” (p. 217). Quer isto dizer que, a discriminação acontece de uma maneira subtil, fazendo com que se torne mais difícil identificar uma atitude discriminatória.

Faria (2011) evidenciou, no seu estudo, que os estudantes angolanos experimentaram preconceitos raciais, desconfianças sobre as suas competências e, ainda, representações coloniais sobre África. Ora, estas situações podem conduzir a sentimentos como a depressão, a ansiedade, a solidão e o isolamento que perturbam naturalmente os estudantes (Azevedo; Faria, 2001). Para além disso, o preconceito racial pode comprometer seriamente o sucesso académico destes estudantes. Neste contexto, o racismo pode dificultar a aprendizagem pois constitui, efetivamente, um obstáculo à participação em contexto educativo.

Não obstante a relevância destes estudos, é ainda escasso o conhecimento das experiências de racismo que as estudantes africanas são confrontadas em Portugal. É, nesta lógica, que este artigo assume especial importância ao enfatizar a perspectiva do género no âmbito do racismo no quadro da teoria interseccional. Assim, tendo o principal propósito de contribuir para um maior conhecimento da forma como o racismo é vivenciado pelas estudantes africanas no ensino superior português, o estudo que aqui se apresenta teve como principais objetivos: i. compreender a existência de situações de racismo vivenciadas pelas estudantes africanas em Portugal, em particular no ensino superior; ii. entender o modo como se manifesta o racismo em contexto académico; iii. compreender as estratégias desenvolvidas pelas estudantes para superar o racismo. Neste sentido, pretendemos responder às seguintes questões: Quais as vivências de racismo que as estudantes africanas experienciam em Portugal? E no ensino superior português? Como se manifesta o racismo em contexto académico? Quais as estratégias utilizadas para superar o racismo?

3 MÉTODO

Este artigo decorre de uma investigação de doutoramento realizada em Portugal sobre as transições biográficas dos estudantes africanos no ensino superior português. Especificamente, neste artigo procuramos compreender as experiências de racismo vivenciadas pelas estudantes africanas no ensino superior em Portugal.

Do ponto de vista metodológico, a investigação centra-se numa abordagem qualitativa que, por seu turno, visa compreender a forma como estas estudantes interpretam as suas experiências, como constroem os seus mundos e ou ainda os sentidos que atribuem às suas experiências (Bogdan; Biklen, 1994). Sendo assim, a metodologia qualitativa possibilita aceder à complexidade da realidade em estudo através dos significados e dos sentidos que os próprios participantes lhes atribuem.

Centrando-se numa abordagem interpretativa e compreensiva e partindo dos objetivos delineados optamos, assim, pela abordagem biográfica enquanto meio privilegiado para alcançar um conhecimento mais aprofundado das vivências quotidianas de racismo no ensino superior. Aliás, conforme Amado e Ferreira (2017), os estudos biográficos permitem captar a interpretação que um indivíduo faz do seu percurso de vida, bem como a diversidade de experiências ocorridas ao longo do tempo, nos diversos contextos ou circunstâncias da vida. Seguindo este raciocínio, o recurso a entrevistas de cariz biográfico (Couceiro, 1997) teve o principal propósito de conhecer as experiências de racismo vivenciadas, pelas estudantes africanas, em contexto académico. Realizamos, assim, entrevistas biográficas com dez (10) estudantes africanas inscritas numa universidade portuguesa.

Para a selecção das estudantes africanas foram tidos em consideração os seguintes critérios: i. o país de origem; ii. o acesso ao ensino superior através do regime especial de acesso Palop¹; iii. a área científica do curso frequentado (licenciatura ou mestrado integrado); e iv. ser estudante do primeiro ano. Numa fase inicial, estabelecemos contactos com os Núcleos de Estudantes Africanos existentes na Instituição de Ensino Superior com os principais propósitos: i. apresentar o estudo e os seus objetivos; e ii. solicitar o contacto de estudantes interessadas em participar na investigação.

Foram ainda tidos em consideração os procedimentos éticos estipulados pela Carta Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE, 2020). Aquando o primeiro contacto com as participantes, foram apresentados quer a natureza do estudo, quer os respetivos objetivos. Foram, de seguida, esclarecidas e garantidas as questões de confidencialidade e anonimato das informações recolhidas cumprindo, assim, os princípios éticos da investigação (Honan, 2014; Kaiser, 2009). No final de

¹ Este regime especial de acesso e ingresso no ensino superior (Decreto-Lei n.º 393-A/99, de 02 de outubro) enquadra-se no âmbito dos Acordos de Cooperação entre Portugal e os respetivos países africanos nas áreas de educação e da cultura.

cada entrevista, foi solicitado o contacto de outras estudantes interessadas em participar na investigação, tendo sido utilizada a técnica “bola de neve” (Creswell, 2015).

Como forma de proteger a identidade e garantir a privacidade e o anonimato, foram atribuídos nomes fictícios às entrevistadas. Foram entrevistadas dez (10) mulheres, com idades compreendidas entre os 18 e os 22 anos, sendo quatro (4) moçambicanas, três (3) cabo-verdianas e três (3) guineenses. No que diz respeito aos estudos, três (3) estudantes frequentavam a licenciatura de Relações Internacionais, três (3) a licenciatura de Direito e as restantes encontravam-se distribuídas pelos seguintes cursos: Ciência Política, Administração Pública e ainda Engenharia Informática e de Computadores. Importa referir que uma (1) estudante frequentava o Mestrado Integrado em Engenharia Aeroespacial (Quadro 1).

Quadro 1 – Caracterização das entrevistadas

Nome	Idade	Nacionalidade	Área de formação
Kelly	18	Cabo Verde	Ciência Política
Yonara	22	Guiné-Bissau	Relações Internacionais
Inussa	19	Guiné-Bissau	Direito
Ariela	18	Cabo Verde	Relações Internacionais
Nayma	19	Moçambique	Administração Pública
Larisse	19	Moçambique	Engenharia Informática e Computadores
Sadjo	19	Guiné-Bissau	Relações Internacionais
Aila	18	Cabo Verde	Engenharia Aeroespacial
Moira	19	Moçambique	Direito
Shakila	19	Moçambique	Direito

Fonte: Elaboração própria

É ainda importante referir que as entrevistas decorreram em dois momentos. A primeira ronda de entrevistas decorreu entre os meses de março e maio de 2018, ou seja, no segundo semestre do primeiro ano no ensino superior. No que concerne à segunda ronda, as entrevistas foram realizadas entre os meses de julho e agosto de 2020. Estes dois momentos foram cruciais para a obtenção de um rico e extenso material de análise. A duração média de cada uma das entrevistas foi aproximadamente de uma hora.

As entrevistas foram transcritas na íntegra e, posteriormente, recorreu-se à análise de conteúdo enquanto técnica de análise de dados. Com o intuito de identificar categorias emergentes do discurso das entrevistadas relacionadas com os objetivos definidos foi efetuada uma análise de conteúdo temática

(BARDIN, 2014). Neste sentido, foram identificadas os seguintes temas: i. experiências de racismo em Portugal; ii. experiências de racismo no ensino superior; iii. estratégias desenvolvidas para superar o racismo.

De seguida, apresentamos e interpretamos os dados recolhidos, de uma forma articulada, à luz de algumas perspetivas teóricas.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 RACISMO EM PORTUGAL

Em primeiro lugar, a adaptação a um país desconhecido assume uma especial relevância. Porém, esta adaptação pode constituir uma tarefa bastante árdua, sobretudo para as estudantes provenientes dos PALOP. Interrogadas sobre a existência de racismo em Portugal, quase todas as estudantes afirmaram terem sido vítimas ou terem conhecimento de práticas racistas contra familiares ou amigos. Ao longo das entrevistas, as estudantes relataram que vivenciaram situações explícitas de discriminação e/ou preconceito em Portugal. Sadjó e Ariela exemplificam situações que vivem diariamente, principalmente nos transportes públicos. Estas situações estão, frequentemente, associadas à cultura africana, como nos relatam os seguintes excertos:

E também tem o racismo cá. Isso já não é novidade para ninguém ainda há muito racismo. Sinto sempre, sempre! Eu já me acostumei. Por exemplo, a pessoa entra no comboio e tem certas pessoas que fazem isto, tipo, estou com a mala ao peito, vou esconder a minha bolsa. Isto é chato! Racismo! (Sadjó).

Por exemplo, estou no autocarro [e] estão duas pessoas a falar atrás, duas pessoas a falar à frente e há aquela cara das pessoas, tipo, porque eu já tive uma situação em que duas pessoas estão a falar crioulo. É a língua delas. Há esse estereótipo das pessoas de que os africanos gostam de falar alto porque nós não sabemos falar baixo. Dizem, por exemplo, os cabo-verdianos há aquele estereótipo da *black home* que são um escândalo, dizem que o africano gosta de falar alto, mas tipo, às vezes, no autocarro duas pessoas estão a falar crioulo, estão a falar crioulo normal. É como se estivessem duas pessoas num banco e estão a falar francês e tu não entendes. Uma pessoa estava--se a sentir incomodada porque elas estão a falar crioulo e quando a pessoa saiu, ela voltou-se e disse: - "*esses aqui ficam a falar alto e uma pessoa não percebe nada*". Eu fiquei, tipo: "*What?*"(Ariela).

Estes testemunhos revelam a desconfiança e o medo generalizado da população portuguesa relativamente aos africanos. De facto, as diversas formas de discriminação com as quais as participantes do estudo são confrontadas são, sem dúvida alguma, gritantes. O discurso seguinte coloca em evidência, os comentários de índole discriminatória fortemente associados aos seus traços fenotípicos, como nos mostra Moira:

Aqui eu vejo que há muito racismo. Há muito racismo porque eu, às vezes, vejo e para eles [os portugueses] os africanos são seres baixos. Estão a um estatuto abaixo dos portugueses. E eles olham para nós, se eles virem uma pessoa, desculpa a expressão, branca e for africana, eles não vão saber que é africana. Eles vão dizer que não, porque ela até pode vir de África, mas não é como estes pretos. Desculpe a expressão. Eu já ouvi várias coisas. Eu aqui já ouvi mil e uma coisas (Moira).

Porém, estas situações de discriminação não são recentes, muito pelo contrário. A este respeito, Kelly conta-nos, ao longo da entrevista, que a sua mãe estudou em Portugal e que sentiu-se vítima de atitudes discriminatórias:

A minha mãe em particular sofreu um bocado de racismo cá [em Portugal]. A minha mãe passou quase vinte anos em Portugal. Já são quase trinta anos atrás que ela veio. Ela cá sofreu um bocado de racismo. Eu estava à espera um bocado disso e então vim praticamente com duas pedras na mão porque há pessoas em Cabo Verde que chegam a contar coisas sobre isso. Então, tipo, estava à espera um bocado disso, não é? (Kelly).

Por outro lado, o testemunho de Kelly elucida-nos, também, que os próprios estudantes africanos quando retornam aos seus países de origem contam as suas experiências de racismo vividas em Portugal. Estes dados estão em consonância com diversos estudos (Faria, 2011; Kilomba, 2019; Machado, 2001; Marques, 2012) que evidenciam que a comunidade africana ainda é hoje protagonista de uma multiplicidade de dinâmicas de discriminação e preconceito na sociedade portuguesa.

No que se refere ao alojamento em Portugal, todas as estudantes afirmaram não ter sentido discriminação. Este resultado é discordante das conclusões dos estudos desenvolvidos por Pacheco (1996), Duque (2012) e Pereira (2020) que assinalaram as dificuldades sentidas pelos estudantes africanos ao nível do alojamento, sobretudo por lhe ser negada a possibilidade de alugar um quarto principalmente por questões de nacionalidade ou questões raciais. Desta forma, a cor da pele afigura-se como um traço determinante para que os preconceitos e situações discriminatórias se materializem. Contudo, estas situações de racismo não ficam por aqui. Acrescem ainda as diversas formas de discriminação com as quais as estudantes são confrontadas no ensino superior.

4.2 RACISMO NO ENSINO SUPERIOR

Se é certo que a adaptação a Portugal foi, para algumas estudantes, um processo árduo, principalmente por motivos de discriminação racial, a adaptação ao ensino superior não foi, de todo, isenta de dificuldades. Em boa verdade, todas as participantes mencionaram sentir alguma forma de discriminação e preconceito em contexto académico. Por exemplo, Larisse e Shakila evidenciaram que a adaptação foi, em grande medida, um processo bastante penoso, sobretudo porque não sentiram qualquer apoio por parte dos colegas de turma nem por parte dos docentes:

Foi muito difícil, posso dizer que foram os piores dias da minha vida. Foram os piores dias da minha vida. Não conhecia ninguém, ninguém falava comigo. Eu falava [com os colegas portugueses], mas eles não falavam comigo. Ninguém quer saber de ti, de onde é que tu vieste, ninguém liga a mínima. Então, eu chegava numa turma e estávamos todos à espera para entrar para a sala e eu dizia: - "*Bom dia*" e não obtinha nenhuma resposta. Pronto, mas eu sempre fazia a minha parte, eu sempre dizia: - "*Bom dia*". Sempre! Educação comigo, nunca faltou. Ah, eu chegava cá [Faculdade], eu tinha aulas às 8 horas, saía de casa das 7 horas. E das 7 horas às 18 horas nesse período estava sempre sozinha. Sempre sozinha! Comia sozinha, estudava sozinha, era tudo sozinha. Foi muito [difícil], foram três semanas, três semanas que eu estava cá sozinha porque eu ainda não os conhecia [amigos africanos]. Eu nunca tinha ficado deprimida na minha vida, mas essas três semanas foram horríveis. Horríveis, mesmo! (Larisse).

Cheguei em outubro, as aulas já tinham começado, já estava super atrasada. Iniciei as aulas logo na segunda-feira quando cheguei cá. Não tive ajuda de ninguém, viram que eu era nova nem os docentes, nem nada. Eles não chegaram para mim e me disseram: - "*como é que é?*" e eu não sabia de nada. Nem os docentes, eles não vêm para mim e conversam, tipo: - "*Tens alguma dificuldade nisto?*" Nada, os colegas também não. Já estamos no segundo semestre, eu faço tudo sozinha. Tudo sozinha! (Shakila).

Esta nítida falta de apoio faz com que as estudantes se sintam excluídas do contexto académico. Este sentimento parece afetar a integração e a motivação destas estudantes, podendo conduzir ao insucesso académico. As diversas formas de discriminação são, assim, um grave obstáculo, uma vez que condicionam em muito não só a adaptação, mas também a integração social e académica. Constituem, portanto, uma barreira ao estabelecimento de relações sociais com os colegas portuguesas.

Não obstante, a adaptação ao ensino superior pode constituir, para algumas entrevistadas, uma árdua tarefa em termos de sociabilidade. No decorrer das entrevistas, Ariela e Moira destacaram a existência de dificuldades de relacionamento com os colegas de turma:

Os primeiros dias, por acaso, foram muito tristes porque eu não conhecia ninguém só tinha as minhas colegas [africanas] e nós não eramos da mesma turma. Nós não tínhamos disciplinas iguais. Então, eu chegava na sala e eu ficava muito isolada e foi difícil nas duas primeiras semanas. Foi muito difícil! (Ariela).

Vou-lhe ser sincera que eu, no início, eu estava a odiar isto. Estava a odiar por completo! Eu chorava todos os dias porque aqui, pelo menos, na turma onde eu fui me integrar, aqui é cada um por si. E eu vim pelo regime dos PALOP, então, eu já cheguei mais tarde. Só cheguei em outubro e o meu primeiro semestre foi horrível. O meu primeiro semestre foi horrível! (Moira).

As dificuldades de integração decorrentes, em parte, da ausência de amizades estabelecidas com os colegas de turma contribuem para sentimentos de tristeza e de solidão num contexto académico totalmente desconhecido. Ainda no âmbito das relações sociais, também Kelly elucidou-nos, no seu testemunho, a dificuldade sentida em estabelecer amizades com os colegas de turma portugueses:

E depois também, as pessoas cá, são um bocado diferentes, são mais reservadas nesta parte, não é? Em Cabo Verde nós conhecemos toda a gente então é um bocado difícil lidar com a personalidade das pessoas de cá. Então fazer amizades na Faculdade também é um bocado difícil., mas eu tenho alguns amigos como já estou no segundo semestre, falamos, não é? Aqui por causa daquela falta de companheirismo, talvez nós não ficamos muito entrosados com os portugueses. (Kelly).

Por outro lado, as interações com os docentes assume, de igual modo, uma dimensão importante nas vivências relacionais e académicas de algumas entrevistadas. Por exemplo, Moira dá-nos conta de momentos de solidão, frustração e de angústia vivenciados na faculdade decorrentes da ausência de suporte pedagógico por parte do docente:

Às vezes, eu não me sinto aluna porque eu não sinto, eu não tenho, eu não me sinto à vontade por completo na sala de aula. Eu não me sinto à vontade por completo com os professores. Eu não estou habituada a um professor frio (...). Eu estou aqui estou a sofrer, estou sozinha, não me consigo integrar. Sinto-me à parte! (Moira).

“Sentir-se à parte” da sala de aula dá lugar a sentimentos de exclusão e, conseqüentemente, de desmotivação para participar nas atividades académicas. De facto, as relações sociais estabelecidas em contexto académico não só influenciam o desenvolvimento social, mas também o sucesso académico do estudante (BRITO, 2009). Estes dados são concordantes com outros estudos realizados em Portugal. Aliás, as investigações levadas a cabo por Pacheco (1996) em torno dos estudantes africanos no ensino

superior em Portugal e a de Santos (2020) sobre os brasileiros ressaltaram as inúmeras dificuldades de adaptação destes estudantes devido aos diversos processos de discriminação de que são vítimas.

Ainda em relação ao clima social, constatamos evidências de um racismo não velado e, portanto, direto. Neste contexto, algumas estudantes referiram experiências de preconceito demonstrado pelos colegas no que diz respeito à exclusão do grupo da turma nas redes sociais - *WhatsApp* e *Facebook* - como nos relatam Moira e Shakila:

Eu pedi ajuda e a pessoa a quem eu fui pedir ajuda foi a pior pessoa que me podia ter ajudado porque ela, houve situações em que tiveram que mudar de sala porque as salas ainda não estavam confirmadas e tiveram que mudar. E ela não foi capaz de me avisar. Ela é que era responsável pelo grupo do *WhatsApp*, ela não me meteu no grupo e depois quando eu, quando uma outra amiga minha, a delegada de turma foi falar com ela, ela disse assim: - "*Ah, mas eu não sabia que era para meter?*" E ela disse: - "*mas se ela entrou na nossa turma ...*". (Moira).

No intervalo estou sozinha. Tenho uma aula [e] saio. (...) há até um grupo do *Whatsapp* que eu nem estou. Para entrar no *Facebook* do grupo da turma eu tive que pedir para entrar, eu perguntei se não há nada e eles disseram: - "*Há um grupo no Facebook e podes entrar*". Eu consigo mais informações da sala a partir do grupo do Facebook. Só! Mas vi que põem mais no *Whatsapp* do que no *Facebook*. (Shakila).

Este tratamento desigual, ou seja, a exclusão do grupo da turma e a respetiva impossibilidade de aceder às informações partilhadas nesse grupo condiciona, em muito, a participação e o envolvimento das entrevistadas nas atividades académicas. A par destas situações de exclusão, acresce ainda a recusa de apontamentos das matérias lecionadas na sala de aula. Algumas entrevistadas relataram situações idênticas neste tema:

Ah, pedi a um colega, fui pedindo. Eles podiam até não falar comigo, mas eu chegava e pedia. Há outros colegas que até *inventavam uma história para não dar* - "*Ah, não tenho!*". Enquanto tem, eu estou a ver que tem. (Shakila).

E depois eu pedi-lhe apontamentos e ela deu-me apontamentos errados, deu-me apontamentos do ano anterior e que não eram os apontamentos dela. E eu só me apercebi disso porque houve uma matéria que eu não estava a entender e pedi ajuda a um colega e ele disse: - "*Esta matéria? Não é isto que nós estamos a dar! Isso é a matéria do ano passado! Eu estou a estudar com esta matéria, mas para complementar a matéria deste ano*" (Moira).

Ora, a recusa do acesso ao grupo, assim como da partilha de apontamentos constituem-se, claramente, como rejeições sociais que condicionam o sentimento de pertença das estudantes africanas em contexto académico. Estas rejeições afetam o sentimento de pertença e ainda a criação de laços tanto com os seus pares, como com a própria universidade. Aliás, um fraco sentimento de pertença académica tem implicações na auto-estima, como no próprio bem-estar dos estudantes (Gailliot; Baumeister, 2007; Schmitt *et al.*, 2014).

Também os comentários de natureza discriminatória por parte dos colegas de turma influenciam, na perspetiva das estudantes, o sentimento de pertença e de integração, como nos refere Ariela:

No primeiro dia quando cheguei não conhecia ninguém e é sempre difícil. Fico constrangida, na primeira vez que falei na turma, não gostei. Não gostei porque já no autocarro fui a ouvir algumas gracinhas que fingi que não estava a ouvir pus os fones e aumentei o volume só para não estar a ouvir aquilo, mas tipo, mas sabes as pessoas fingem tossir a dizer aquelas palavras.... Eu fui a ouvir aquilo atrás de mim, porque foi a primeira vez que falei numa aula [e] fui contra a opinião de um colega que eu acho que é completamente normal numa aula de Teoria Política e que nós estamos a discutir (Ariela.)

No âmbito de situações discriminatórias em contexto de sala de aula, algumas estudantes mencionaram, durante as entrevistas, que sentiram uma certa dificuldade em constituir grupos de trabalho e/ou de estudo com os colegas portugueses. É o caso de Larisse que diante da dificuldade em integrar grupos de estudo com os colegas de nacionalidade portuguesa decidiu estudar apenas com os colegas africanos:

Então mesmo para estudar eu quando cheguei cá eu tentei fazer amizades, mas foi muito difícil. E foi mesmo muito complicado porque eu tentava fazer grupos de estudo, mas era aquela coisa: - *"Ah, não, nós estudámos com o Youtube e essas coisas"*, era como se estivessem a dar um fora. E então, pronto, eu juntei-me a eles [aos colegas africanos] que eu ainda não conhecia, fui conhecendo com o tempo e fui também conhecendo pessoas de outros cursos, mas também de Angola e de Moçambique (Larisse).

A par disso, constataram-se ainda situações menos subtis de preconceito e de discriminação através de estereótipos relativos à inferioridade intelectual das estudantes africanas. Tais estereótipos denotam, assim, uma rejeição sobretudo por parte dos colegas de turma, como testemunham Moira e Inussa:

Então, e muitas das vezes, esperam que eu seja analfabeta por assim dizer. Eles [colegas de turma] não estavam à espera que eu viesse de Moçambique e que eu falasse bem.

Eles esperavam que eu viesse com pronúncia, sem saber falar e escrever super mal. Eles não esperam isso no sentido de ser uma dificuldade da pessoa. Eles esperam isso como um problema, como um problema de África, do Continente. Eles acham que os africanos são assim. (Maira).

Bem, segundo a experiência que eu tive quando cheguei eles, não vou mentir, eles achavam que eu não ia conseguir quase nada. Então eu acho que é uma coisa de julgar antes de conhecer. Eu não vou mentir isto! É tentar julgar antes de conhecer uma pessoa assim que tu viste pela primeira vez. (Inussa).

Estes testemunhos evidenciam claramente um significativo desconforto das entrevistadas relativamente à percepção generalizada dos colegas de que os seus conhecimentos não são válidos, ou seja, são desvalorizados. Este resultado é corroborado por outros estudos. A título de exemplo, Faria (2011) evidenciou, na sua investigação, que ser estudante proveniente dos PALOP no ensino superior português significava enfrentar desconfianças e preconceitos raciais relativamente aos seus conhecimentos e suas competências. Porém, esta desconfiança por parte dos portugueses quanto aos conhecimentos e saberes estende-se aos estudantes brasileiros, como nos refere Santos (2020). Neste sentido, os estudantes de nacionalidade brasileira experimentam, em Portugal, episódios de discriminação através da “percepção de que os saberes dos sujeitos brasileiros contam menos do que os saberes dos nacionais portugueses” (Santos, 2020, p. 86). Ainda assim, é importante ter em consideração que esta crença de que os estudantes africanos não têm conhecimentos também se manifesta por parte dos docentes, como refere Kelly:

Há situações que acontecem dentro da sala que eu esperava que o povo português conhecesse mais o povo cabo-verdiano. Às vezes, falam de umas coisas que não têm totalmente nenhum sentido sobre o povo cabo-verdiano. Por exemplo, teve um professor que estava dentro da sala de aula numa turma com uma colega minha e ele virou-se e disse: - “*ah, o povo cabo-verdiano não sabe mexer num multibanco porque lá nem há*”. Então, às vezes, nós ficamos tipo: - “*vocês pensam que nós vivemos na idade da pedra?*”. Há pessoas que perguntam de Cabo Verde. Vocês não precisam saber de tudo de Cabo Verde, mas no mínimo para saberem o que é que Cabo Verde é, que é um arquipélago com dez ilhas. Eles ficam tipo: - “*ah, Cabo Verde tem elefantes?*”, “*Ah, já andaste num elefante? Já viste um tigre, um leão?*” (Kelly).

A centralidade do racismo é efetivamente omnipresente no Ensino Superior, o que perpetua que a cor da pele continue a ser marginalizada e excluída (Arday, 2018). Por exemplo, Maira relata-nos que é vista, pelos seus colegas de turma, como uma africana que se encontra num nível bastante inferior quando comparado com os portugueses. O seu discurso evidencia claramente episódios de preconceito

manifestado pelos colegas associado quer ao gênero, quer à “cor da pele” ou quer ainda à desvalorização do continente africano:

[Sou vista] como africana, como a negra que veio de África e que África não é nada e que Moçambique é o fim do mundo. (...) Eles, às vezes, fazem-me perguntas que eu fico sem perceber. Perguntam-me: - “Ah, em Moçambique, vocês têm shoppings?” Claro que temos shoppings. Não somos assim tão, somos atrasados (...), fazem-me com cada pergunta! (Maira).

Este resultado parece confirmar, tal como referiu Rocha (2012, p. 70), a existência de um “certo estigma ou preconceito [dos estudantes portugueses] em relação aos estudantes africanos ou em relação aos africanos em geral”. Em paralelo, o relato de Ariela evidencia ainda uma (in)visível discriminação no ensino superior expressa em algumas atitudes e comportamentos dos docentes, designadamente um tratamento diferenciado dos docentes relativamente aos estudantes africanos:

Diretamente, não, aquilo está bastante disfarçado. (...), já sofri com alguns professores na questão do tipo, fazem uma pergunta levanto a mão para o ar e, às vezes, eu era a única pessoa e fingiam não ver. Não me deixavam responder! Também já me aconteceu e até agora ainda não fiz a cadeira por causa disso e acabei por ficar um bocado desanimada porque eu sei que sei a matéria. Não é uma coisa que eu vou dizer que se veja diretamente, mas está lá, está lá. Acontece, já me aconteceu uma ou duas vezes. Já faz parte da minha vivência na Universidade e com os meus colegas. Apesar de eu achar injusto, mas vai ter que ser é muito, é muito sapo para engolir para conseguir aquilo que queremos. Temos que aprender a viver com isso! (Ariela).

Na percepção das entrevistadas, a ausência do esclarecimento de dúvidas por parte de alguns docentes acaba por refletir a sensação de não são tratadas de forma equalitária como as suas colegas portuguesas, como expressa Shakila:

Por exemplo, eu tenho um docente, o docente da aula que eu vou ter agora que é História do Direito Português, eu mandei um email para ele e ele não me respondeu. E ele, por exemplo, ele tem uma lista deste segundo semestre porque essa cadeira começamos a ter agora, então ele diz, em cada aula ele diz quem é que vai falar. E é a partir do alfabeto, então já passou o A e eu vejo que já está no M e ele já conseguiu pôr alguém com a letra X e saltou o meu nome. É uma coisa que eu estou a reparar já há dias, mas eu acho também não sei se tem a ver com a cor que as pessoas tratam assim. Sinto por ser um bocado diferente da turma (Shakila).

Os resultados indicam que este tratamento diferenciado quer por parte dos docentes, quer por parte dos colegas (Doutor *et al.*, 2018; Faria, 2011) permite inferir que se constitui, efetivamente, como

um obstáculo à adaptação e integração social e acadêmica, uma vez que condiciona a participação e a aprendizagem e, naturalmente, o sucesso acadêmico das participantes do estudo.

4.3 ESTRATÉGIAS PARA SUPERAR O RACISMO

Outro tema analisado diz respeito às estratégias desenvolvidas ou à forma como as estudantes africanas lidam com as situações discriminatórias, sendo que as opiniões das entrevistadas divergem. Por um lado, algumas estudantes referem que quando experienciam discriminação manifestam o seu total desagrado com a situação, como é o caso de Kelly:

Cheguei logo a ver, tipo, eles viram que não podiam brincar muito comigo, fazer tipo alguns comentários que eu podia levar a mal. Mas, hoje em dia, tipo, se eles me chamarem de preta, depende da forma que eles me chamarem porque eu sei que eu sou preta, não sou branca. Então, tipo, se eles me chamarem com malícia. Há pessoas que se eles chamarem com malícia e fazerem comentários porque tu vens de África, normalmente, fazem tipo comentários de superioridade. Isso sim, eu consigo ver com malícia e aí eu vou responder porque eu não sou uma pessoa, tipo, ok sou tímida, mas quando se trata de racismo e aquelas coisas, eu não gosto. E quando tenho razão, principalmente, não gosto. Então, eu vim com quatro pedras na mão. Mas, se me chamarem de preta ou alguma coisa do tipo, não vou levar a mal porque eu sei da cor que eu sou! Mas se for com malícia, aí já é diferente. (Kelly).

Por outro lado, uma minoria refere que prefere permanecer em silêncio perante episódios de racismo. Ainda que visivelmente chocada com as representações e os estereótipos dos colegas portugueses relativamente aos africanos, Moira prefere não se manifestar quando se depara com comportamentos discriminatórios:

Na Faculdade já ouvi uma vez, sim, de uma colega. Disse: - "*ah, esses pretos só fazem confusão*". E eu ao lado dela e eu disse: - "*Desculpa?*" e ela: - "*Sim, os pretos*". E eu nem respondi, nessas situações eu não respondo a ninguém. Mas, eu para mim mesma disse: - "*será?*" Por isso mesmo é que eu fico espantada e eu fico, não são pessoas mais velhas, são pessoas novas. Estão a conhecer agora o mundo. E estão a conhecer o mundo, mas ao mesmo tempo, estão a regredir em vez de evoluir. Porque uma pessoa que hoje, em 2018, tem uma mentalidade destas. (Moira).

Face ao exposto, parece-nos seriamente preocupante que a comunidade portuguesa e sobretudo os estudantes universitários tenham ainda hoje este tipo de comentários discriminatórios ou racistas. Trata-se de comentários que dificultam, na generalidade, a integração e, por conseguinte, o sucesso académico dos estudantes africanos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi compreender as vivências de racismo no ensino superior, em Portugal, a partir da perspectiva de estudantes africanas. Para tal, foi necessário captar as percepções de cada estudante sobre as suas experiências vividas em Portugal e, mais concretamente, no ensino superior. Neste sentido, os dados recolhidos através de entrevistas biográficas permitem confirmar que a vida destas estudantes em Portugal não é isenta de vivências de preconceito e de discriminação racial nos dias de hoje (Pereira; Nunes; Júnior, 2010). Desta forma, subsistem ainda preconceitos raciais na sociedade portuguesa relativamente aos africanos em alguns serviços públicos, como nos referem Alves (2013), predominando, por vezes, uma certa desconfiança e um medo da comunidade africana.

Todavia, estas situações não se verificam apenas na sociedade, elas ocorrem também num contexto à partida insuspeito como é o caso do ensino superior. Devido às eventuais situações de discriminação de que são vítimas, as estudantes na sua generalidade sentem claramente significativas dificuldades de adaptação e integração no ensino superior. É reconhecido que a falta de apoio quer dos colegas, quer dos docentes aliada aos problemas de relacionamento social revela que ainda hoje existem preconceitos por parte da comunidade académica portuguesa. Por outro lado, os dados dão conta de uma constante recusa de apontamentos e ainda da exclusão tanto dos grupos de trabalho e de estudo, como das redes sociais da turma. Estas questões adquirem maior relevância se tivermos em conta as implicações desta falta de apoio e inexistente relação social na adaptação e integração social e académica e, por conseguinte, no sucesso académico. São, assim, diversas as experiências de racismo apontadas pelas estudantes africanas que nos remetem claramente para um racismo desigualitário assente numa lógica de inferiorização (Marques, 2012).

Neste contexto, as diversas situações de racismo que marcam a vida social e académica das estudantes africanas afetam, naturalmente, outras questões, tais como o estabelecimento de redes sociais com os colegas e com os docentes (Faria, 2011), a aprendizagem (Doutor; Alves, 2020; França; Cairns, 2020) e ainda o bem-estar psicológico e emocional (Harrell, 2000; Schmitt *et al.*, 2014). Há, portanto, segundo as entrevistadas, uma percepção da comunidade académica (docentes e colegas) que as vê como estudantes “inferiores” demonstrando, assim, preconceitos raciais que dificultam ainda mais a integração e o sucesso académico destes estudantes. Aliás, o sentimento de pertença exerce um efeito positivo quer nas interações interculturais, quer no sucesso académico (Glass; Westmont, 2014).

De um modo geral, o nosso estudo permitiu confirmar a persistência de um racismo ainda, que por vezes velado, em contexto académico enquanto fenómeno que acarreta, por si, múltiplas consequências negativas para quem o vivencia contribuindo, naturalmente, para uma posição de maior vulnerabilidade

na integração e no sucesso acadêmico. Por um lado, estes resultados permitem questionar se o apoio institucional prestado pela universidade chega efetivamente a todos os estudantes. Por outro lado, questionar acerca das estratégias delineadas pelas universidades para colmatar a invisibilidade do racismo.

Mais concretamente, parece-nos evidente que o ensino superior constitui um contexto propiciador de situações de discriminação e de desigualdade. Estas situações problematizam o princípio da igualdade (Tamagnone, 2010) em contexto académico e constituem-se, efetivamente, numa ofensa aos direitos humanos. Tratando-se de um problema social, é certo que o racismo necessita de ser “debatido, enfrentado e superado” (Paiva, 2020, p. 167). Neste contexto, é imperativo olhar criticamente para esta realidade para mudá-la. Torna-se, assim, crucial que as universidades desenvolvam políticas e práticas inclusivas de forma a erradicar estas situações de discriminação e racismo. Concordando com Mourato (2011), os estudantes necessitam de um apoio institucional que lhes possibilita a conclusão dos seus estudos em condições favorecedoras de integração e progressão académica. Por fim, acreditamos que outras dimensões terão que ser discutidas. Qual a percepção dos docentes e da restante comunidade académica relativamente ao racismo no ensino superior? Qual a responsabilidade da universidade perante o racismo? Teremos, sem dúvida, um longo caminho pela frente.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) no âmbito da Bolsa SFRH/BD/120463/2016 e do Projeto UIDB/05739/2020.

REFERÊNCIAS

ALVES, E. P. **Estudantes internacionais no ensino superior português: motivações, expectativas, acolhimento e desempenho. O caso dos estudantes angolanos, brasileiros e cabo-verdianos no ISCTE-IUL.** 2013. 72 f. Dissertação (Mestrado em “Educação e Sociedade”) -. Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2013.

AMADO, J.; FERREIRA, S. Estudos (Auto)biográficos e Histórias de vida. In: AMADO, J. (Coord.). **Manual de Investigação Qualitativa em Educação.** Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017. p. 171-187.

ARDAY, J. Being Black, Male and Academic: Navigating the White Academy. In: ARDAY, J.; MIRZA, H. S. (Eds.). **Dismantling Race in Higher Education: Racism, Whiteness and Decolonising the Academy**. London: Palgrave Macmillan, 2018. p. 161-174.

AZEVEDO, A. S.; FARIA, L. Motivação, sucesso e transição para o ensino superior. **Psicologia**, Lisboa, v. 20., n. 2, p. 69-93, 2011.

BAUMGARTNER, L. M. White Whispers: Talking About Race in Adult Education. In: SHEARED, V.; JOHNSON-BAILEY, J.; COLIN III, S.; PETERSON, E.; BROOKFIELD, S. D.; ASSOCIATES (Eds.). **The Handbook of Race and Adult Education: A Resource for Dialogue on Racism**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2010. p. 105-117.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2014.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994. 336 p.

BRITO, V. **Vivências adaptativas e desempenho académico dos estudantes Cabo-Verdianos da Universidade de Coimbra**. 2009. 193 f. Dissertação (Mestrado em "Ciências da Educação") - Universidade de Coimbra, Coimbra, 2009.

CABECINHAS, R. **Preto e branco: A naturalização da discriminação racial**. Porto: Campo das Letras, 2007.

CABECINHAS, R.; MACEDO, I. (Anti)racismo, ciência e educação: teorias, políticas e práticas. **Medi@ções Revista OnLine**, Setúbal, v. 7, n. 2, p. 16-36, 2019.

COUCEIRO, M. L. Especificidades das abordagens biográficas em ciências da educação. In: ESTRELA, A.; Ferreira, J. (Orgs.). **Métodos e Técnicas de Investigação Científica em Educação: Actas do VII Colóquio Nacional da Secção Portuguesa da AIPELF/AFIRSE**. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa. 1977. p. 263-270.

CRESWELL, J. W. **Educational Research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research**. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education. 2015.

Doutor, C., Marques, J. F. & Ambrósio, S. A cor da pele no Ensino Superior: Experiências de racismo no quotidiano dos estudantes provenientes dos PALOP em Portugal. In: FRAGOSO, A.; VALADAS, S. (Eds.). **Estudantes não-tradicionais no Ensino Superior**. Coimbra: CINEP, 2018, p. 167-186.

DOUTOR, C.; ALVES, N. Estudantes dos PALOP no Ensino Superior Português: conquistas e desafios académicos. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v.6, n. 1, p. 47-60, 2020.

DUQUE, E. Representações e expectativas dos estudantes universitários dos PALOP. In: APS (Org.), **Sociedade, crise e reconfigurações**: actas do VII Congresso Português de Sociologia. Porto: Universidade do Porto, 2012. Disponível em: <http://historico.aps.pt/vii_congresso/papers/finais/PAP1384_ed.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2023.

ESSED, P. **Understanding Everyday Racism: An Interdisciplinary Theory**. New York: Sage Publications, 1991.

FARIA, M. L. Diásporas académicas: estudantes angolanos no ensino superior português. In: SILVA, M. C. (Org.). **Sociedades Desiguais e Paradigmas em Confronto**: livro de actas do X Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Braga: Universidade do Minho, 2011. p. 810-817.

FERRO, M. **Teoria Crítica e Aconselhamento**: Para uma intervenção multicultural com os Estudantes da Cooperação na Universidade de Coimbra. 2010. 338 f. Tese (Doutoramento em "Psicologia")- Universidade de Coimbra, Coimbra, 2010.

FRANÇA, T.; CAIRNS, D. South-South student migration: socially integrating students from Portuguese-speaking Africa at UNILAB, Brazil. **Globalisation, Societies and Education**, v. 18, n. 5, p. 578-588, 2020.

GLASS, C. R.; WESTMONT, C. M. Comparative effects of belonging on the academic success and cross-cultural interaction of domestic and international students. **International Journal of Intercultural Relations**, v. 38, p. 106-119, 2014.

GAILLIOT, M. T.; BAUMEISTER, R. F. Self-esteem, belongingness, and worldview validation: Does belongingness uniquely influence self-esteem? **Journal of Research in Personality**, v. 41, n. 2, p. 327-345, 2007.

HARRELL, S. P. A multidimensional conceptualization of racism-related stress: Implications for the well-being of people of colour. **American Journal of Orthopsychiatry**, v. 70, n. 1, p. 42-57, 2000.

HENRIQUES, J. Estudo europeu: em Portugal, 62% manifestam racismo. **Jornal Público**, 2020. Disponível em: <<https://www.publico.pt/2020/06/27/sociedade/noticia/european-social-survey-62-portugueses-manifesta-racismo-1921713>>. Acesso em: 7 mar. 2023.

HINTON, P. Implicit stereotypes and the predictive brain: cognition and culture in "biased" person perception. **Palgrave Communications**, v. 3, n. 1, p. 1-9, 2017.

HONAN, E. Disrupting the habit of interviewing. **Reconceptualizing Educational Research Methodology**, v. 5, n. 1, p. 1-17, 2014.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação**: Episódios de racismo cotidiano. Lisboa: Orfeu Negro, 2019. 244 p.

KAISER, K. Protecting respondent confidentiality in qualitative research. **Qualitative Health Research**, v. 19, n. 11, p. 1632-1641, 2009.

KRÜGER, H. Cognição, estereótipos e preconceitos sociais. In: LIMA, M. E. O.; PEREIRA, M. E. (Orgs.). **Estereótipos, preconceitos e discriminação**: perspectivas teóricas e metodológicas. Salvador: Editora da UFBA, 2004. p. 23-40.

LIMA, L. S. **Estudar e Circular entre Fronteiras (In)Transponíveis**: A Mobilidade de Mulheres Cabo-verdianas que Cursam Engenharia em Portugal. 2018. 252 f. Tese (Doutoramento em "Psicologia") - Universidade do Porto, Porto, 2018.

LIMA, M.; VALA, J. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 3, n. 3, p. 401-411, 2004.

MACHADO, F. L. Contextos e percepções de racismo no quotidiano. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Lisboa, v. 36, p. 53-80, 2001.

MARQUES, J. F. **Do «não racismo» português aos dois racismos dos portugueses**. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural, 2007. 320 p.

MARQUES, J. F. Racism in Portugal; the recent research. In: MOSER, H.; ORTEGA, A. P.; SPRUNG, A. (Eds.). **Europe in crisis – migrations, racism and belongings in the new economic order**: Proceedings of the ESREA Network on Migration, Ethnicity, Racism and Xenophobia. Austria: University of Graz, 2012. p. 148-153.

MEERTENS, R. W.; PETTIGREW, T. F. Será o racismo subtil mesmo racismo? In: Vala, J. (Org.). **Novos Racismos**. Perspectivas Comparativas. Oeiras: Celta Editora, 1999. p. 11-29.

MOURATO, I. **A Política de Cooperação Portuguesa com os PALOP**: Contributos do Ensino Superior Politécnico. 2011. 230 f. Dissertação (Mestrado em "Ciência Política") - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2011.

NETO, F. O Paradigma do Teste de Associação Implícita. **Revista E-Psi**, v. 5, n. 2, p. 1-15, 2015.

NEVES, V. **Percurso e inserção sócio acadêmica dos estudantes dos PALOP: O caso dos estudantes são-tomenses na Universidade do Porto**. 2010. 144 f. Dissertação (Mestrado em “Ciências da Educação, especialização em Educação e Diversidade Cultural”) - Universidade do Porto, Porto, 2010.

PACHECO, N. **Tempos de “Sozinhos” em Pasárgada: Estratégias identitárias de estudantes dos PALOP em Portugal**. 1996. 625 f. Tese (Doutoramento em “Ciências da Educação”) - Universidade do Porto, Porto, 1996.

PAIVA, E. M. L. L. Kihépitihíkavoti, as faces do racismo praticado contra alunos indígenas no ensino superior. In: MATO, D. (Coord.). **Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina: las múltiples formas del racismo**. Sáenz Peña: Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2020. p. 161-170.

PEREIRA, L. M.; NUNES, M. F.; JÚNIOR, N. K. A interferência do Carnaval na vida das mulheres negras de novo Hamburgo. **Revista Conhecimento Online**, Novo Hamburgo, RS, v.1, n. 2, p. 2-8, mar. 2010.

PEREIRA, J. **Integração acadêmica, social e cultural dos estudantes cabo-verdianos na cidade de Bragança**. 2020. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação Social – Educação e Intervenção ao Longo da Vida) - Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, 2020.

ROCHA, E. **Avaliação dos processos de integração dos estudantes provenientes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa no ISCTE-IUL**. 2012. 192 f. Dissertação (Mestrado em “Ciências da Educação”) - Universidade de Lisboa, Lisboa, 2012.

SANTOS, H. M. “Ainda somos olhados de lado”: Experiências de integração e discriminação de estudantes brasileiros/as em Portugal. **Laplage em Revista**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 75-90, jan.-abr., 2020.

SCHMITT, M. T.; BRANSCOMBE, N.; POSTMES, T; GARCIA, A. The consequences of perceived discrimination for psychological well-being: A meta-analytic review. **Psychological Bulletin**, v. 140, n. 4, p. 921-948, 2014.

SEABRA, T.; ROLDÃO, C.; MATEUS, S.; ALBUQUERQUE, A. **Caminhos escolares de jovens africanos (PALOP) que acedem ao ensino superior**. Lisboa: Observatório das Migrações – Alto Comissariado para as Migrações, 2016.

SEALEY-RUIZ, Y. Reading, Writing and Racism. Developing Racial Literacy in the Adult Education English Classroom. In: SHEARED, V.; JOHNSON-BAILEY, J.; COLIN III, S.; PETERSON, E.; BROOKFIELD, S. D.;

ASSOCIATES (Eds.), **The Handbook of Race and Adult Education: A Resource for Dialogue on Racism**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2010. p. 43-54.

SOUZA, M.; LEMKUHL, I.; BASTOS, J. Discrimination and common mental disorders of undergraduate students of the Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 525-537, 2015.

SPCE. **Carta Ética**. Instrumento de regulação ético-deontológica. Lisboa: SPCE. 2020. Disponível em: <<https://www.spce.org.pt/assets/files/CARTA-TICA2.EDICAOFINAL-2020-COMPACTADO.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2022.

SPRUNG, A. How can institutions of adult education respond to migration? A critical view on approaches to dealing with diversity and discrimination in adult education. In: GOLEBNIAK, M.; STARNAWSKI, M. (Eds.). **"Multiculturalism" today: aspirations, realities and crisis debates**. International Conference Proceedings – ESREA Network on Migration, Ethnicity, Racism and Xenophobia. Wrocław: University of Lower Silesia, 2015. p. 84-89.

TAMAGNONE, D. Igualdade e Literatura na Vila Cruzeiro do Sul (Escola Aberta em Porto Alegre). **Revista Conhecimento Online**, Novo Hamburgo, RS, v. 1, n. 2, pp. 43-53, mar. 2010.

VALA, J. Introdução. In: VALA, J.; BRITO, R.; LOPES, D. (Eds.). **Expressões dos racismos em Portugal – perspectivas psicossociológicas**. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais, 1999, p. 9-29.

VALA, J.; PEREIRA, C. Racism: an evolving virus. In: BETHENCOURT, F.; PEARCE, A. J. (Eds.). **Racism and ethnic relations in the Portuguese-speaking world**. New York: Oxford University Press, 2012, p. 49-70.

VALA, J.; BRITO, R.; LOPES, D. **Expressões dos racismos em Portugal – perspectivas psicossociológicas**. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais, 1999. 216 p.

VINAGRE, V. **Ser Estudante dos PALOP na Universidade do Algarve: uma abordagem a partir de histórias de vida**. 2017. 101 f. Dissertação (Mestrado em "Educação Social") - Universidade do Algarve, Faro, 2017.