

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS

**Entre fronteiras e percursos universitários -
Protagonismo afrodescendente - vivências e vozes pretas na
Universidade do Porto**

Ruth Barros Valadares

M

2025



Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**ENTRE FRONTEIRAS E PERCURSOS UNIVERSITÁRIOS -
PROTAGONISMO AFRODESCENDENTE - VIVÊNCIAS E VOZES PRETAS NA
UNIVERSIDADE DO PORTO**

Ruth Barros Valadares
Outubro, 2025

Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestrado em Educação e Formação de Adultos, orientada pelo Professor Doutor João Caramelo

Resumo

Esta dissertação analisa as vivências de estudantes negros afrodescendentes na Universidade do Porto, com o objetivo de compreender os desafios e significados atribuídos às suas trajetórias no ensino superior português. A metodologia adotada assenta numa abordagem qualitativa de inspiração sociocrítica e pós-moderna, com recurso a entrevistas semiestruturadas realizadas com oito estudantes negros afrodescendentes de diferentes países africanos e do Brasil, complementadas por análise documental e estatística descritiva. O processo de codificação e análise mobilizou critérios de inclusão/exclusão rigorosos e dialogou com referenciais de análise de conteúdo e análise fenomenológica.

A investigação articula dimensões quantitativas e qualitativas, de modo a situar a presença desses estudantes no quadro da mobilidade académica internacional e a explorar as marcas de exclusão, pertença e resistência que atravessam suas experiências. Os resultados evidenciam tanto oportunidades de formação e crescimento pessoal como obstáculos persistentes relacionados ao racismo estrutural, à falta de reconhecimento de saberes prévios, às dificuldades de pertencimento e representatividade, e às tensões entre discurso institucional e práticas efetivas de inclusão. Ao mesmo tempo, revelam formas de resistência, de redefinição identitária e de construção de projetos de futuro ancorados em aprendizagens académicas, sociais e subjetivas.

O trabalho salienta assim uma dissonância entre a afirmação da Universidade do Porto como instituição promotora da diversidade, e o reconhecimento desta qualidade pelos sujeitos da pesquisa, portanto, em particular no que respeita ao acolhimento e à valorização plena de estudantes negros afrodescendentes. A dissertação contribui, assim, para ampliar o debate sobre justiça social no ensino superior português e para sustentar propostas que visem maior equidade e reconhecimento das presenças negras na academia.

Palavras-chave: estudantes negros afrodescendentes; ensino superior; Universidade do Porto; vivências; justiça social

Abstract

This dissertation analyzes the experiences of Black students of African descent at the University of Porto, aiming to understand the challenges, strategies, and meanings attributed to their trajectories in Portuguese higher education. The research combines quantitative, documentary, and qualitative dimensions to situate these students' presence within the framework of international academic mobility and explore the marks of exclusion, belonging, and resistance that permeate their experiences.

The methodology adopted is based on a qualitative approach inspired by socio-critical and postmodern perspectives, using semi-structured interviews with eight Black students of African descent from different African countries and Brazil, complemented by documentary and statistical analysis. The coding and analysis process employed rigorous inclusion/exclusion criteria and engaged with content analysis and phenomenological frameworks.

The results highlight both opportunities for training and personal growth and persistent obstacles related to structural racism, the lack of recognition of prior knowledge, difficulties in belonging and representation, and tensions between institutional discourse and effective inclusion practices. At the same time, they reveal forms of resistance, identity redefinition, and the construction of future projects anchored in academic, social, and subjective learning.

The conclusion is that the University of Porto, despite establishing itself as an international institution and a promoter of diversity, still presents gaps in the acceptance and full appreciation of Black students of African descent. This dissertation thus contributes to broadening the debate on social justice in Portuguese higher education and to supporting proposals aimed at greater equity and recognition of Black students in academia.

Keywords: Black students of African descent; higher education; University of Porto; experiences; social justice

Résumé

Cette thèse analyse des parcours des étudiants noirs d'ascendance africaine à l'Université de Porto, afin de comprendre les défis, les stratégies et les significations qui caractérisent leurs études supérieures au Portugal. La recherche articule des dimensions quantitatives, documentaires et qualitatives pour situer la présence de ces étudiants dans le contexte de la mobilité académique internationale et explorer les manifestations d'exclusion, d'appartenance et de résistance qui imprègnent leurs expériences.

La méthodologie adoptée repose sur une approche qualitative inspirée des principes sociocritiques et postmodernes. Elle s'appuie sur des entretiens semi-directifs menés auprès de huit étudiants noirs d'origine africaine, originaires de différents pays africains et du Brésil, et est complétée par une analyse documentaire et statistique. Le processus de codage et d'analyse a appliqué des critères d'inclusion et d'exclusion rigoureux et a eu recours aux cadres d'analyse de contenu et d'analyse phénoménologique.

Les résultats mettent en lumière à la fois les opportunités de formation et de développement personnel, et les obstacles persistants liés au racisme structurel, au manque de reconnaissance des acquis, aux difficultés d'appartenance et de représentation, ainsi qu'aux tensions entre le discours institutionnel et les pratiques d'inclusion efficaces. Parallèlement, ils révèlent des formes de résistance, une redéfinition identitaire et l'élaboration de projets d'avenir ancrés dans un apprentissage académique, social et subjectif.

Il ressort de cette thèse que l'Université de Porto, bien qu'elle se présente comme une institution internationale et un promoteur de la diversité, présente encore des lacunes en matière d'accueil et de pleine reconnaissance des étudiants noirs d'origine africaine. Cette thèse contribue ainsi à enrichir le débat sur la justice sociale dans l'enseignement supérieur portugais et à appuyer les propositions visant une plus grande équité et une meilleure reconnaissance de la présence des personnes noires dans le milieu universitaire.

Mots-clés : étudiants noirs d'origine africaine ; enseignement supérieur ; Université de Porto ; expériences ; justice sociale.

“Estar aqui já é uma vitória, porque muitos disseram que eu não chegaria.”
(Jabari, entrevistado).

Dedicatória

Ao meu marido, Augusto Valadares, e aos meus filhos — Abel e Fernanda Rodrigues, que foram abrigo nas incertezas, nas mudanças e horizonte de esperança. A vocês, que acreditaram no meu potencial, sustentaram minhas escolhas e me inspiraram a seguir, dedico cada página desta obra.

Agradecimentos

Ao meu orientador, Professor Doutor João Caramelo, manifesto profunda gratidão pela orientação atenta e generosa, pelo rigor científico e pela paciência que iluminaram este percurso. A sua presença foi farol seguro nas travessias mais desafiadoras.

Aos Professores e Doutores Sofia Pais, Isabel Menezes e José Castro, agradeço pela inspiração intelectual e pelo estímulo constante ao pensamento crítico. As suas contribuições permanecem como marcas indeléveis na minha formação académica e pessoal.

Ao meu esposo, **Augusto Valadares**, companheiro fiel de tantas jornadas, que sustentou meus dias com amor, compreensão e coragem, expresso o mais sincero reconhecimento.

Aos meus filhos, **Abel e Fernanda Rodrigues**, fonte de alegria e esperança, dedico este trabalho como testemunho de perseverança e de fé no futuro.

À minha irmã, Marieta Cruz, cuja ternura e apoio silencioso foram fundamentais nesta caminhada, deixo registrada minha eterna gratidão.

Aos amigos e amigas brasileiros, Hodione Mesquita, Sandra Mousinho e Maurício Santos agradeço pela presença fraterna e pelo cuidado que me recordaram sempre as raízes que me sustentam.

Aos amigos portugueses, Inês Barbosa, Saphie Ribeiro e João Daniel Mendonça e ao amigo Dimitriz Mendes, da Guiné-Bissau, sou grata pelos gestos de amizade, pela escuta e pela partilha que tornaram esta caminhada mais leve e significativa.

Aos técnicos da Biblioteca da FPCEUP, Fernando Gonçalves e Daniel Braz, cuja dedicação e disponibilidade foram essenciais ao longo deste trabalho, reconheço o inestimável apoio — não apenas no acesso ao conhecimento, mas também no acolhimento humano.

A todos os **entrevistados**, que com generosidade partilharam suas histórias e experiências, dedico minha mais profunda reverência: suas vozes constituem o alicerce desta dissertação.

E, sobretudo, rendo graças a **Jesus Cristo**, cuja luz e força me acompanharam em cada etapa deste caminho, sustentando minha fé e minha esperança.

Índice geral

Introdução	1
Autobiografia	3
Capítulo 1 - Do Macro ao Micro: Uma Análise Quantitativa	7
1.1. Mobilidade humana: Um panorama global e nacional	9
1.1.1. Imigração Nacional – Portugal	10
1.1.2. Imigração no Distrito do Porto	13
1.2. Explorando fatores impulsionadores do crescimento da imigração em Portugal	14
1.3. A Educação Superior em Foco	16
1.3.1. As estruturas formadas por números	18
1.4. A Universidade do Porto - Retratos Numéricos	20
Capítulo 2 - (Re) Movimentar as Ideias de uma Atualidade <i>Líquida</i>	29
2.1. A cor da Exclusão: silêncios herdados e presenças negadas	30
2.1.1. Racismo versus Preconceito: distinções conceituais e implicações para a justiça social	31
2.1.2. Raça — Etnia e a construção do sujeito racializado	31
2.2. Justiça Social e Educação no Ensino superior	32
2.2.1. Inclusão e Equidade	33
2.2.2. Fundamentos para uma educação superior inclusiva — Integração, cidadania e igualdade	34
2.2.3. Representatividade: presença, visibilidade e transformação no ensino superior	34
2.2.4. Educação como prática emancipatória	36
2.3. Um presente em construção: memória, resistência e afirmação	37
2.3.1. Sou NEGRA(O) sou PRETA(O) sou AFRO	38
2.3.2. Decolonialidade	40
Capítulo 3 - Diásporas Conectadas: Realidades Cruzadas e Construções Singulares entre Brasil, PALOP & Portugal	41
3.1. História em rascunho: da escravidão a liberdade (Brasil e África)	42
3.1.1. Colonização e Independência	42
3.1.2. Processo da Escravidão e Educação	44
3.2. Invisibilidade dos Afrodescendentes e Racismo Estrutural	45
3.2.1. Portugal: no palco da escravidão do Racismo subtil	46
3.2.2. Um olhar crítico — A educação em Portugal	47

Capítulo 4 - Sob a Pele do Método: Uma Arquitetura Coletiva de Saberes e Experiências	52
4.1. O Canteiro de Obras: Estratégias Metodológicas e Processos de Recolha	54
4.1.1. Situando o Campo de Trabalho	54
4.1.2. Processo de recolha	55
4.2. Pilares epistemológicos	58
4.2.1. Fundamentação da Abordagem Qualitativa	59
4.2.2. Quantitativa	60
4.2.3. Enquadramento dos Paradigmas na investigação Qualitativa	60
Capítulo 5 - Erguendo as Paredes: Vozes e Experiências em Análise	63
5.1. Plano de análise e Construção do Saber Coletivo	65
5.1.1. Da recolha a codificação	66
5.1.2. Estratégia de Análise e Desdobramentos Interpretativos	71
5.1.3. Abordagem Intensiva: Análise de Caso e Compreensão das Narrativas	71
5.1.4. Cartografia das Vivências	77
E o Canteiro Continua...	112
Referências Bibliográficas	115

Índice de Apêndices

Apêndice 1	Universidade do Porto em Sua Própria Voz: Apontamentos de Uma Análise Exploratória	119
Apêndice 2	Análises de Imagens e Eventos de Inclusão na U. Porto	124
Apêndice 3	Conclusão sobre os Apêndices [1 e 2]	128
Apêndice 4	Criando possibilidades (Universidade do Porto mais Justa e Plural)	129
Apêndice 5	. Biblioteca da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto	132
Apêndice 6	Guião da entrevista, consentimento informado e procedimentos de construção	133
Apêndice 7	Amostra Exploratórias das Entrevistas (Pré-codificação NVivo)	137
Apêndice 8	Excertos Seleccionados das Entrevistas Individuais: Sistematização das Categorias e Subcategorias	149
Apêndice 9	Devolutiva aos Entrevistados: Envio das Transcrições Individuais	214
Apêndice 10	Exemplo de Representatividade Negra em Portugal	217
Apêndice 11	Memórias Partilhadas	219

Índice de figuras

Figura 1	Estrangeiros em Portugal (2018–2023)	10
Figura 2	Taxa por nacionalidades	11
Figura 3	Porto em (2018–2023)	13
Figura 4	Perfil do aluno em Portugal (2022/2023)	16
Figura 5	Porcentagem de estudantes internacionais em diferentes níveis de ensino (2022/2023)	18
Figura 6	Inscritos (2018–2023)	20
Figura 7	Por nacionalidades em 2022	22
Figura 8	Por nacionalidades em 2023	23
Figura 9	Racismo laboral: candidatos brancos em vantagem perante currículos iguais	49
Figura 10	Protesto contra o racismo em Portugal	49
Figura 11	Desafios da representatividade negra em posições superiores	50
Figura 12	Inocência Mata e a defesa de quotas no ensino superior	50
Figura 13	Entrevista com Patrícia Matos	51
Figura 14	Caracterização dos entrevistados	55
Figura 15	Processo de tratamento analítico das narrativas	65
Figura 16	Diversidade evocada	120
Figura 17 e 18	Representação estudantil institucional	122
Figura 19	Divulgação de doutoramentos	124
Figura 20	Representação da pluralidade estudantil	124
Figura 21	Cultura em ação	125
Figura 22	Arte e diversidade	126
Figura 23	Um eco em meio a muitos	126
Figura 24	Escrita abrindo portas da inclusão	127
Figura 25	Corredor cultural	131
Figura 26	Representação fora dos muros	131
Figura 27	Biblioteca	132
Figura 28	Guião	133
Figura 29	Termo de consentimento informado assinado	135
Figura 30	Agenda das entrevistas realizadas	136
Figura 31 e 32	Consulta de frequência de palavras	137
Figura 33	Nuvens de palavras	139
Figura 34 a 36	Dendrograma (clusters lexicais)	140
Figura 37	Primeiro ensaio de categorização – exemplo de treinamento	143
Figura 38 a 40	Propostas de categorização	143
Figura 41	Exercício de Reorganização das Categorias e Subcategorias	145
Figura 42	Espelho de codificação	193

Figura 43	Exemplo do envio on-line do consentimento informado e devolutiva	244
Figura 44	Exemplo de devolutiva	215
Figura 45	Exemplo do consentimento de uso de fotografias e imagens	216
Figura 46	Parque dos Poetas – Oeiras, Lisboa, Portugal	217
Figura 47 e 48	Alda do Espírito Santo - São Tomé e Príncipe	217
Figura 49 e 50	Alda Lara – angolana	218
Figura 51 e 52	Jorge Barbosa - Cabo-verdiano	218
Figura 53 e 54	José Craveirinha – moçambicano	218
Figura 55 e 56	Encontros de convivência (Comunidade do Porto)	219
Figura 57 e 58	Encontro de Construção Coletiva (Estudantes da FPCEUP)	219
Figura 59 e 60	Autora	219

Índice de quadros

Quadro 1 -	Perfil dos estudantes	67
Quadro 2 -	Significados dos codinomes	70
Quadro 3 -	Estudantes dos PALOP	73
Quadro 4 -	Estudantes brasileiros	75
Quadro 5 -	Introspeção e Protagonismo: Corpos e Vozes Negras na Universidade do Porto	78
Quadro 6 -	Saberes Prévios	86
Quadro 7 -	Reflexões	89
Quadro 8 -	Expressão da Vivência	92
Quadro 9 -	Introspecção	94
Quadro 10 -	Os estudantes em movimento	104
Quadro 11-	Proposições de mudanças	108

Índice de tabelas

Tabela 1 -	População estrangeira residente no Continente, por distrito (2022–2023)	12
Tabela 2 -	Panorama do ano letivo do Ensino Superior Português do Continente (2023/2024)	19
Tabela 3 -	Por faculdades e nacionalidades. Licenciatura – 1º ciclo e mestrado integrado, 2022	24
Tabela 4 -	Por faculdades e nacionalidades. Mestrado – 2º ciclo, 2022	25
Tabela 5 -	Por faculdades e nacionalidades. Doutoramento – 3º ciclo, 2022	25
Tabela 6 -	Nº de inscritos distribuídos por faculdades e nacionalidades. Licenciatura – 1º ciclo e mestrado integrado, 2023	26
Tabela 7 -	Nº de inscritos distribuídos por faculdades e nacionalidades. Mestrado – 2º ciclo. 2023	26
Tabela 8 –	Nº de inscritos distribuídos por faculdades e nacionalidades. Doutoramento – 3º ciclo. 2023	27
Tabela 9 a 13	Categoria e subcategorias	145

Lista de siglas

AE - Associação de Estudantes

AIMA - Agência para a Integração, Migrações e Asilo

CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

DGEEC - Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

DGES - Direção-Geral do Ensino Superior

FAS - Regulamento Fundo de Apoio Social

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

SEF - Serviço de Estrangeiros e Fronteiras

LED-EAR – Laboratório de Educação para o Desenvolvimento e Antirracismo (sediado na FPCEUP/CIIE)

MIA - Mês da Identidade Africana

OIM - Organização Internacional para as Migrações

ONU - Organização das Nações Unidas

PALOP - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

ProUni - Programa Universidade Para Todos

RAIDES - Inquérito Estatístico ao Registo de Alunos Inscritos e Diplomados do Ensino Superior

SASUP - Serviços de Ação Social da Universidade do Porto

UFPA - Universidade Federal do Pará

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UPTEC – Parque de Ciência e Tecnologia da Universidade do Porto

Carta Coletiva aos Estudantes negros, afrodescendentes — minorias étnicas

Amigo(a) futuro (a) estudante,

Esta carta é um gesto de cuidado e partilha. É fruto das vozes de estudantes negros e negras afrodescendentes que, como você, decidiram cruzar oceanos, geografias e expectativas para viver uma jornada universitária em Portugal. Aqui deixamos palavras que nasceram da experiência, da escuta e da resistência.

Antes de tudo, informe-se. Pesquise sobre a universidade, o curso, a cidade e os custos de vida. A chegada será mais tranquila se vier munido de informações reais, práticas e honestas. Conhecer a estrutura do ensino, que muitas vezes é teórica e distante de certas realidades vividas, ajuda a alinhar expectativas e preparar estratégias.

Não venha com a ilusão de que será fácil. A adaptação pode ser solitária, e a sensação de deslocamento é comum. Mas não desanime. Acredite em sua capacidade. Ter clareza sobre seus objetivos e manter o foco são chaves fundamentais para superar os momentos de cansaço, frustração ou saudade. Lembre-se sempre do que te trouxe até aqui.

Busque construir redes. Nem sempre será fácil encontrar acolhimento, mas criar laços com quem partilha a caminhada pode fazer toda a diferença. Apoie-se em coletivos, núcleos de estudantes, comunidades religiosas ou culturais. Mesmo um pequeno grupo pode ser fonte de afeto, escuta e fortalecimento. Cultive o equilíbrio.

Estude, sim, mas também descanse, divirta-se, explore a cidade, cuide da sua saúde mental. Ser estudante imigrante exige muito, e é preciso buscar um ritmo sustentável. A autonomia que vem com a independência também traz responsabilidades — e é nelas que muitas vezes amadurecemos.

Seja proativo desde o início. Não espere que as portas se abram automaticamente. Vá atrás de oportunidades, conheça seus direitos, pergunte e participe. Não se invisibilize. **Sua presença importa e sua trajetória deixa marcas. E se em algum momento sentir que não pertence — lembre-se: este espaço também pode e deve ser seu.**

Você está aqui porque é capaz, porque merece, e porque há muitos outros e outras que vieram antes e abriram caminhos para que você pudesse caminhar. Caminhe com coragem. Com consciência. E com a certeza de que não está só.

Com afeto e força,

Estudantes negros afrodescendentes da Universidade do Porto

Introdução

A educação superior desempenha um papel central na promoção de transformações sociais e políticas, constituindo-se como espaço estratégico de produção de conhecimento crítico, de formação cidadã e de fortalecimento democrático. Nesse horizonte, a Universidade apresenta-se não apenas como lugar de aprendizagem formal, mas também como espaço em que se espera a afirmação e o efetivo alcance da justiça social¹.

Portanto, reconhecer o papel social da Universidade implica questionar os limites da sua ação e identificar as barreiras que ainda dificultam a construção de um ambiente académico verdadeiramente inclusivo e equitativo.

Para compreender as motivações que sustentam esta investigação, insiro um preâmbulo que corresponde à minha autobiografia.

A Universidade do Porto, local onde esta investigação se ancorou, é um microcosmo das tensões que atravessam a sociedade portuguesa contemporânea, especialmente no que concerne às dinâmicas raciais e étnicas. As vivências de estudantes negros afrodescendentes² nesta instituição revelam um espaço que se afirma como internacional e inclusivo, mas que ainda carrega contradições na sua estrutura social e académica. O estudo aqui desenvolvido busca compreender essas vivências e refletir sobre políticas, práticas e lacunas institucionais que moldam o percurso desses estudantes no Ensino Superior português.

A relevância da investigação manifesta-se em diferentes esferas: para a instituição, ao oferecer subsídios para uma Universidade mais equitativa; para os estudantes, ao

¹ A noção de justiça social, no contexto educacional, refere-se à promoção da equidade e inclusão, do reconhecimento da diversidade e da reparação de desigualdades históricas. No ensino superior, isso implica criar condições reais de acesso, permanência e valorização de grupos historicamente marginalizados, como os estudantes negros afrodescendentes e imigrantes dos PALOP. Tal conceito está associado à representatividade, à inclusão e ao combate às estruturas de exclusão racial, étnica e cultural (Doutor, Marques & Ambrósio, 2018; Pereira, 2020; Viterbo, 2022; Sena Martins, 2019).

² [...] “muitos homens e mulheres hoje se percebem afrodescendentes não somente pelo reconhecimento e reivindicação de uma ancestralidade-herança inscrita nos seus corpos negros e nos seus referentes culturais, mas também como forma de se celebrarem como descendentes-continuadores das lutas daqueles e daquelas que sequer puderam legar descendentes. Ser afrodescendente nesta leitura é ser mobilizador da memória presentes e dos ausentes, é invocar toda uma comunidade simbólica de ancestrais - incorporados ora pelo sangue legado ora pelo sangue derramado - reunidos num parentesco instaurado pelo imperativo da luta contemporânea contra o racismo e pela inscrição da violência colonial na memória pública”. Martins, B. S., & Moura, A. (2018, pp. 8-9). *Portugal e década internacional de afrodescendentes: A educação e os tempos da violência colonial*. Educação em Revista, 34, e192750. <https://doi.org/10.1590/0102-4698192750>

valorizar e legitimar suas experiências; e para a comunidade acadêmica, ao fomentar debates sobre justiça social e diversidade no espaço universitário.

Para alcançar os objetivos propostos, este trabalho foi organizado em cinco capítulos interligados, cada qual desempenhando um papel específico no desenvolvimento da análise.

O Capítulo I, Do Macro ao Micro: Uma Análise Quantitativa, apresenta o percurso estatístico que sustenta a contextualização do estudo. Parte de dados globais sobre mobilidade humana, afunila para a imigração em Portugal e, finalmente, analisa o caso da Universidade do Porto. Capítulo II, (Re)Movimentar as Ideias de uma Atualidade Líquida, constrói o quadro teórico e conceitual da investigação. Discute as noções de raça, etnia e racialização; distingue racismo de preconceito; analisa conceitos de inclusão, equidade e representatividade; e articula a educação como prática emancipatória. Capítulo III, Diásporas Conectadas: Realidades Cruzadas e Construções Singulares entre Brasil, PALOP & Portugal, resgata a dimensão histórica e transnacional da presença negra. Esse percurso histórico-social ilumina os contextos que antecedem e moldam as vivências atuais na universidade. O Capítulo IV, Sob a Pele do Método: Uma Arquitetura Coletiva de Saberes e Experiências detalha as opções metodológicas. Fundamentada numa investigação que mobilizou entrevistas semiestruturadas com estudantes negros afrodescendentes da Universidade do Porto, numa abordagem qualitativa. Capítulo V, Erguendo as Paredes — Vozes e Experiências em Análise. Constitui o núcleo interpretativo da dissertação. A partir das entrevistas realizadas, são apresentadas dimensões, categorias e subcategorias analíticas que evidenciam o contexto de origem, as experiências de inclusão e exclusão, de pertença e de resistência, de aprendizagens e transformações subjetivas.

Por fim, a dissertação encerra-se com breves considerações finais (E o Canteiro continua), que não se limitam a uma síntese dos resultados, mas apontam caminhos possíveis para a construção de um Ensino Superior mais justo, plural e comprometido com a equidade racial. Na sequência, os Apêndices apresentam os materiais complementares que sustentam e ilustram o percurso investigativo desenvolvido, incluindo documentos institucionais, instrumentos de recolha de dados, quadros de codificação, excertos das entrevistas, análises lexicais e outros registros que asseguram a transparência e a reprodutibilidade do estudo.

Antes de iniciar o primeiro capítulo, escolho partilhar a minha **autobiografia**. Esta decisão nasce da convicção de que a investigação não é neutra: ela também reflete a história, as marcas e as motivações de quem a realiza. Este texto não substitui a análise científica, mas oferece uma chave interpretativa adicional para compreender as razões que sustentam e atravessam esta investigação.

Minha trajetória acadêmica teve início no ensino básico, em escolas públicas, e avançou até o Bacharelado e a Licenciatura em História, prosseguindo como docente na rede pública de ensino fundamental e médio (ensino básico), onde encontrei, no trabalho junto às Comunidades Quilombolas³, não apenas uma experiência profissional, mas um reencontro com raízes históricas e culturais que dialogam diretamente com a minha própria identidade. Esse percurso nunca foi apenas uma escolha de carreira; é uma jornada de vida que venho construindo há muito tempo. Agora, com esta investigação, busco ampliar esse caminho, dando voz e visibilidade a outras histórias. Sempre acreditei que cada passo dado carrega uma história e que cada escolha ajuda a moldar quem somos.

A minha história começou muito antes de eu perceber que estava escrevendo um caminho — que atravessa a infância, o trabalho, a educação e a luta por reconhecimento, e que hoje ganha novo sentido ao ser partilhado.

Sou brasileira, nasci e cresci em Belém do Pará, cercada pelos cheiros intensos dos condimentos nas feiras e pelo ritmo firme das mãos de minha mãe no trabalho. Ela, analfabeta, mas detentora de uma sabedoria silenciosa, sustentou minha educação com o esforço de quem limpa casas (empregada doméstica) e vende temperos, mesmo com recursos quase inexistentes. Cresci sob os cuidados exclusivos dela, até que, em 1997, sua partida precoce deixou um vazio imenso. Antes disso, minha infância já se misturava ao peso e à dignidade do trabalho, aprendendo, desde cedo, as múltiplas facetas da luta pela sobrevivência. Iniciei os estudos tardiamente, aos dez anos, e enfrentei interrupções, como a repetência do 3º ano do ensino fundamental (ou retenção no 3.º ano do 1.º ciclo do

³ No contexto brasileiro, o termo *quilombolas* refere-se a grupos negros cuja história coletiva está vinculada à resistência à escravidão, preservando práticas, memórias e modos próprios de organização social que afirmam uma etnia marcada pela ancestralidade e pela luta contra o colonialismo (Dantas, Mattos & Abreu, 2012).

ensino básico, em Portugal), reflexo das tempestades que se abatiam sobre nossa casa, entre elas a violência doméstica. Cada obstáculo, no entanto, forjou em mim a certeza de que educação e resistência caminham juntas — e que ocupar espaços de conhecimento seria não apenas um direito, mas também uma missão.

No mesmo ano em que perdi minha mãe, 1997, conquistei a aprovação na Universidade Federal do Pará (UFPA). Naquela época, ainda não existiam cotas⁴ para negros, e o acesso ao ensino superior era um privilégio quase exclusivo de estudantes brancos e de famílias ricas.

O sonho da minha mãe era que eu cursasse Medicina, mas, analisando a realidade, sabia que essa possibilidade estava além do que minhas circunstâncias permitiam. Estudante oriunda de escola pública, marcada por constantes greves de professores, disputando com jovens formados em colégios particulares de elite — conhecidos por aprovarem quase todos os seus alunos em cursos como Medicina e Direito —, percebia que o sonho dela morreria junto com ela.

No entanto, eu continuava sonhando. Queria ser advogada, psicóloga ou repórter. Mas no dia da inscrição para o vestibular⁵, olhando ao redor e observando o perfil dos aprovados nos cursos mais concorridos, senti o peso de uma realidade dura: A maioria era composta por estudantes brancos, de notas altíssimas, formados nas escolas mais tradicionais da cidade. Decidi, então, inscrever-me no curso de História — uma paixão despertada por duas professoras. Embora também fosse bastante disputado, não se comparava aos demais já citados, e como não me identificava com outra área de conhecimento, precisei acreditar em mim. Na verdade, mais do que o curso em si, o que importava era ingressar na UFPA, essa universidade tão disputada, e romper as barreiras erguidas pela minha condição econômica, social e racial.

Naquele momento, meu maior sonho de sobrevivência era passar no vestibular. E consegui. Superar estudantes das chamadas “escolas de elite” foi mais do que uma conquista acadêmica — foi um grito ao mundo de que persistência, coragem e luta também são formas de inteligência. Eu tinha vencido!

⁴ “As cotas étnico-raciais ocuparam um lugar de grande destaque no debate público nacional, até que foi aprovada, em 2012, a Lei Federal n.º 12.711, que generalizou as cotas para negros e indígenas em todas as universidades federais”. Carvalho, J. J. (2024). Encontro de saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. In J. B. Costa, N. Maldonado-Torres, & R. Grosfoguel (Orgs.), *Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico* (p. 79). Autêntica.

⁵ No contexto educacional (Brasil), é o exame de seleção que os estudantes fazem para entrar numa universidade.

Concluí o curso superior com muitas dificuldades. Conciliava trabalho e estudo, e precisei interromper o curso por um período, o que resultou em um atraso de quatro anos na conclusão. Ainda assim, cada semestre finalizado era uma vitória, conquistada entre jornadas de trabalho e noites de estudo.

Após a formatura, dediquei-me integralmente ao trabalho e à família, já casada e mãe de uma filha e de um filho, fastando-me da vida acadêmica. Quando, anos depois, tentei retornar para cursar um mestrado, encontrei uma nova barreira: os estudantes selecionados eram, em sua maioria, bolsistas que já atuavam com os professores responsáveis pela seleção. Não se tratava, dessa vez, de um obstáculo racial, mas etário e circunstancial.

A minha idade e a ausência de uma vivência acadêmica recente pesaram contra mim. Percebi, mais uma vez, que o acesso ao conhecimento e à continuidade dos estudos nem sempre se baseia apenas no mérito, mas também em redes de proximidade e oportunidades desiguais. Para não ficar sem estudar, mantive-me atualizada por meio de cursos de pós-graduação em modalidade híbrida, que combinavam atividades online e presenciais. Concluindo duas especializações: Psicopedagogia e Educação Especial e Inclusiva. Mas o sonho do mestrado permaneceu vivo, sustentado por anos de persistência e pesquisa independente. Amparada pelo incentivo e pelo apoio da minha filha, do meu filho e do meu marido, inscrevi-me na Universidade do Porto e, enfim, tive a oportunidade de realizar mais um dos muitos sonhos que ainda guardava: ser selecionada para um programa de mestrado. Essa conquista, no entanto, trouxe novos desafios.

As viagens de aprendizagem vestem a roupa elegante de narrativas humanas. Essas narrativas - reais ou imaginárias - acrescentam sentido à nossa existência, envolvendo frequentemente histórias de mundos possíveis. Estas, por sua vez, são poderosas fontes formadoras de sentido e alavancas potentes seja na conformação das aspirações humanas, seja na realização das conquistas pessoais.

(Ferry, 2002, citado em Carneiro, 2012, p.110)

Em uma terra desconhecida, precisei me reinventar para garantir minha permanência e alcançar sucesso nessa nova trajetória. A adaptação não foi apenas geográfica ou acadêmica, mas também pessoal, exigindo coragem e resiliência para

superar as dificuldades e determinação para seguir adiante — em um percurso também atravessado pela consciência racial.

O racismo, o preconceito e a discriminação me acompanharam desde a infância, mas aprendi a reelaborar essa experiência: percebi que só poderia enfrentá-los respeitando a mim mesma e à minha cor. Passei, então, a sentir orgulho de ser uma mulher negra, de origem pobre, que superou a *ideologia da fatalidade*, por meio do conhecimento e da luta, só assim pude transformar a minha vida e apresentar aos meus filhos um mundo mais belo e cheio de esperança.

Este prelúdio serve apenas como abertura para breves reflexões que poderiam enveredar por temas como o capitalismo, o rastro de miséria deixado pelo processo de colonização do Brasil e seu percurso de corrupção — da política moderna à contemporânea —, ou ainda sobre o destino, o sentido das ideologias religiosas e as culpas possíveis de atribuir: à minha mãe ou a mim mesma pela situação vivida. Mas esta última reflexão, Paulo Freire jamais permitiria que eu fizesse — e eu, convictamente, jamais a farei.

E é importante ter sempre claro que faz parte do poder ideológico dominante a inculcação dos dominados e da responsabilidade por sua situação, daí a culpa que sentem eles em determinado momento de suas relações com o seu contexto e com as classes dominantes por se acharem nesta ou naquela situação desvantajosa.

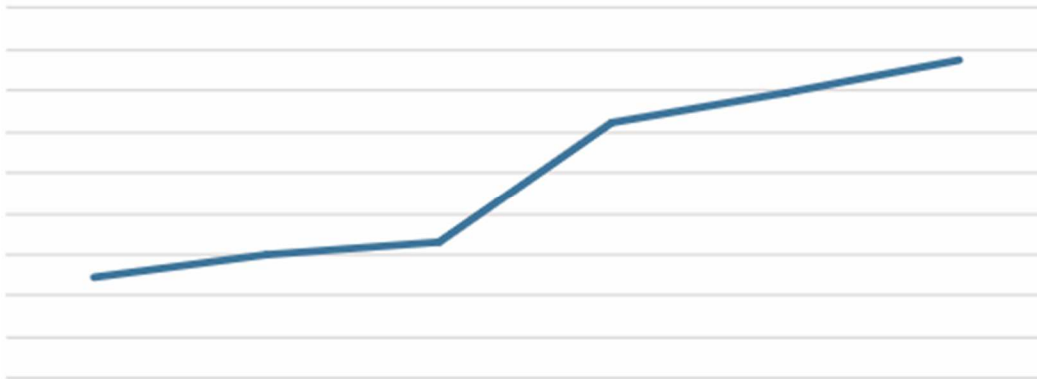
(Freire, 2007, p. 83)

A *ideologia da fatalidade*, só através do conhecimento é possível questioná-la, rompendo com ideologias políticas e culturais do conformismo proferido pelas classes dominantes capitalistas e gravadas e repetidas por indivíduos despossuídos do conhecimento crítico.

Neste sentido, faço minhas reflexões. Esta autobiografia é fruto de uma vida de aprendizagens. Espero que tenha ficado evidente que a História se estrutura no caminho que transforma a vida do ser humano e da sociedade — o caminho da aprendizagem significativa, da Educação “Transformadora”. Deixo a última palavra com Freire para compor e finalizar, ainda que temporariamente, este relato:

“Se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode”
(Freire, 2007, p. 112).

CAPÍTULO I



Do Macro ao Micro: Uma Análise Quantitativa

Os números, os dados quantitativos, por mais úteis que às vezes se revelem, não são nunca seres humanos, não são pessoas. As pessoas têm toda uma vida que não pode ser confundida com cifras, que desaconselha qualquer tentativa de a narrar centrada em formas métricas. [...].

(Garcia 2000, p. 4)

Para alcançar uma compreensão mais ampla dos fatores quantitativos⁶ relevantes à contextualização desta investigação, foi necessário realizar uma análise estatística que abordasse o tema em diferentes níveis – do global ao local. Essa abordagem partiu dos dados gerais sobre imigração mundial e nacional, passando pelo contexto da imigração estudantil em Portugal, até alcançar a realidade específica da Universidade do Porto (UP). Além disso, incluiu informações históricas que contextualizaram as dinâmicas migratórias, permitindo uma visão mais aprofundada das realidades desse movimento na Universidade do Porto. Neste universo estatístico, entrelaço o quantitativo e o qualitativo.

A análise estatística apresentada integra dados e realidades de estudantes negros afrodescendentes no ensino superior português. Contudo, é fundamental reconhecer que a categoria “estudantes negros afrodescendentes no ensino superior português” não é homogênea. Entre eles, existem percursos migratórios distintos: há aqueles que chegaram a Portugal especificamente para estudar — realizando uma migração predominantemente académica — e há aqueles que migraram por outras razões (familiares, económicas, políticas ou pessoais) e que, posteriormente, ingressaram no ensino superior. Além disso, mesmo dentro da chamada migração estudantil existem realidades diversas, marcadas por objetivos formativos distintos, diferentes condições de mobilidade, trajetórias educativas prévias e níveis variados de autonomia e recursos. Assim, falar em “migração” neste contexto significa compreender um fenómeno que se diferencia de outras formas migratórias, como a migração económica ou forçada, e que, ao mesmo tempo, abriga múltiplas experiências e sentidos no interior do próprio grupo.

⁶ Para uma definição mais aprofundada do conceito, ver página 60 desta dissertação.

1.1. Mobilidade Humana: Um Panorama Global e Nacional

A migração é tão antiga quanto a própria humanidade. Ao longo da História as pessoas migraram em busca de vidas melhores, para fugir de conflitos ou procurar segurança, ou simplesmente para encontrar novas oportunidades⁷.

Atualmente, o número total de migrantes internacionais no mundo é estimado em aproximadamente 281 milhões de pessoas, conforme destacado no Relatório Mundial sobre Migração de 2024, publicado pela Organização Internacional para as Migrações (OIM). Esse relatório aponta que a maior parte dos migrantes se deslocam em busca de melhores oportunidades econômicas, reunificação familiar e segurança, com mais de 60% concentrados na Europa e na Ásia.

Além disso, refugiados e deslocados internos representam uma parcela significativa desses fluxos, refletindo os impactos de conflitos armados, crises políticas e desastres naturais. Esse cenário global destaca não apenas as motivações econômicas e políticas, mas também evidencia desigualdades estruturais e desafios relacionados à inclusão social, especialmente no acesso à educação e às oportunidades acadêmicas. Esse contexto de mobilidade humana apresenta reflexos diretos em Portugal, que se consolidou como um destino atrativo para migrantes, especialmente provenientes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e do Brasil, devido aos laços históricos, culturais e linguísticos.

Após a independência dos PALOP, que ocorreu ao longo da década de 1970, houve um afluxo contínuo de cidadãos africanos em busca de melhores condições de vida, estabilidade política e oportunidades acadêmicas. Ao longo do tempo, políticas de regularização, como os acordos bilaterais entre Portugal e países como Cabo Verde e Angola, facilitaram a permanência desses imigrantes. Essas comunidades estabeleceram-se principalmente no distrito de Lisboa e no Porto, contribuindo para a diversidade cultural e o fortalecimento dos vínculos históricos.

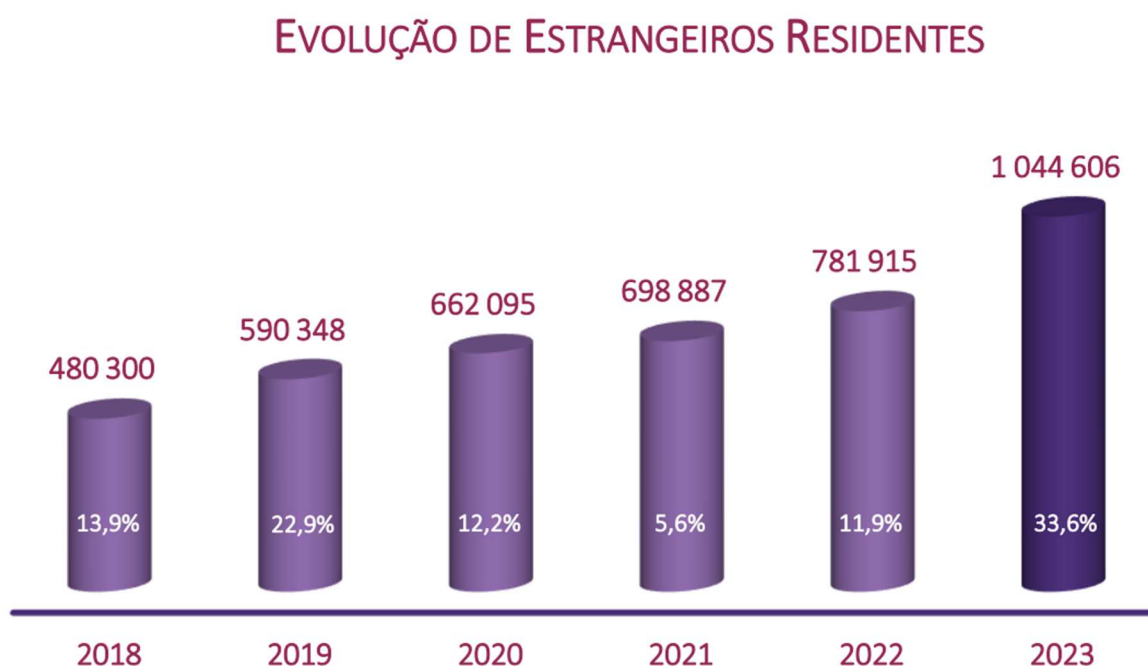
Nas próximas seções, apresento uma série de quadros estatísticos que ilustram a evolução dos fluxos migratórios nacionais e, posteriormente, por distrito — restringindo ao distrito do Porto.

⁷ <https://worldmigrationreport.iom.int/what-we-do/foreword/foreword>

1.1.1. Imigração Nacional – Portugal

Afunilando essa análise estatística, a OIM destaca Portugal com um aumento significativo na população de imigrantes nos últimos anos. As primeiras **Figuras 1 e 2** traduzem dados que excluem imigrantes em situação irregular ou sem documentação formal de residência. Dessa forma, Portugal ganha destaque no Ranking europeu, estando no 4º lugar dos 27 países da União Europeia.

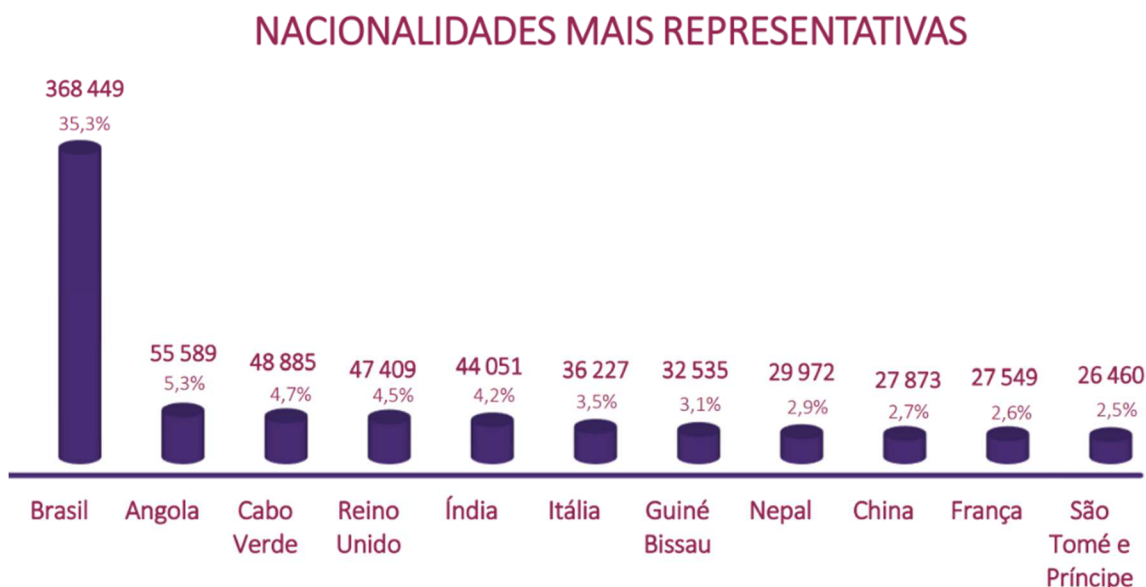
FIGURA 1 - *Estrangeiros em Portugal (2018–2023).*



Fonte: Agência para a Integração, Migrações e Asilo (AIMA, 2023).

O gráfico da **Figura 1**, aponta a evolução da taxa de imigração em número absoluto e as variações entre os anos. Em 2023, o número de residentes estrangeiros com estatuto legal no país foi 1.044.606 com uma variação de mais 33,6% face a 2022, resultado de um acréscimo de aproximadamente 262.691 imigrantes. Este crescimento tem sido impulsionado pela concessão de autorizações de residência principalmente para trabalho e estudo.

FIGURA 2 - *Taxa por nacionalidades.*



Fonte: AIMA, 2023

A **Figura 2** trata-se de um gráfico que indica as nacionalidades mais representativas no contingente de imigrantes em Portugal, destacando-se os brasileiros que continuam sendo o maior grupo de estrangeiros em Portugal, sendo também o maior grupo de estudantes internacionais na Universidade do Porto⁸. Em seguida temos dois países dos PALOP, em 2º e 3º lugar, respectivamente Angola e Cabo Verde, sendo que destes mesmos PALOP a Guiné-Bissau aparece em 7º lugar e São Tomé e Príncipe em 11º lugar.

Para complementar a análise da distribuição de estrangeiros em Portugal, apresento um quadro estatístico que ilustra a população estrangeira residente em cada distrito do país nos anos de 2022 e 2023. A **Tabela 1** permite uma visão detalhada das dinâmicas regionais e dos fluxos migratórios em território nacional, destacando as variações nos números de residentes estrangeiros ao longo do período analisado.

Observa-se que Lisboa ocupa a primeira posição em ambos os anos, com 325.319 estrangeiros em 2022 e um aumento significativo para 431.919 em 2023. Faro mantém-se em segundo lugar, com um crescimento de 109.640 residentes estrangeiros em 2022 para 125.428 em 2023. Na terceira posição está Setúbal, que também registrou um aumento, passando de 77.182 em 2022 para 106.352 em 2023. Finalmente, o Porto figura como o

⁸ Universidade do Porto. Reitoria. Núcleo de Planeamento. (2024, janeiro 19). *Estudantes inscritos na U. Porto em ciclos de estudos (cursos conferentes de grau) no ano letivo 2022/2023*.

quarto distrito com mais estrangeiros, subindo de 66.434 em 2022 para 97.157 em 2023. Esses quatro distritos concentram uma parte expressiva da população estrangeira no país, refletindo as dinâmicas econômicas e sociais que atraem imigrantes para essas regiões.

Essa distribuição territorial reforça a tendência de busca por centros urbanos com infraestrutura consolidada e oportunidades acadêmicas e econômicas.

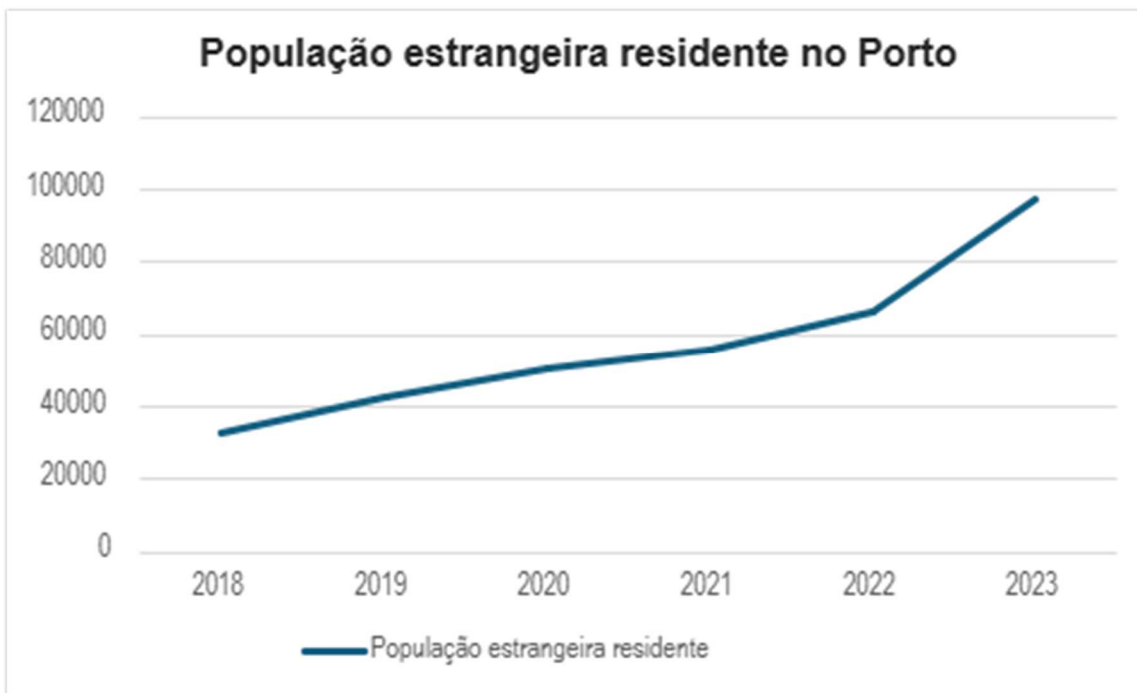
Tabela 1 - População estrangeira residente no Continente, por distrito (2022–2023).

Distrito	2023	2022
Lisboa	431.919	325.319
Faro	125.428	109.640
Setúbal	106.352	77.182
Porto	97.157	66.434
Santarém	43.494	30.713
Leiria	43.494	30.713
Braga	41.809	28.127
Aveiro	35.260	23.696
Beja	20.979	17.813
Viana do Castelo	13.145	9.187
Viseu	13.061	8.394
Évora	7.369	5.421
Bragança	6.823	4.744
Vila Real	4.789	3.249
Guarda	4.016	2.866
Portalegre	3.937	3.175
Coimbra	27.958	19.818
Castelo Branco	12.170	8.413

Fonte: Adaptado de AIMA (2023)

1.1.2. Imigração no Distrito do Porto

FIGURA 3 – *Porto em (2018–2023)*⁹.



Fonte: Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (2022) e AIMA (2023).

Reduzindo o foco, destaco o Distrito do Porto, cuja população imigrante segue tendências semelhantes às observadas em Portugal como um todo, com um aumento expressivo nos últimos anos.

De acordo com os dados apresentados na **Tabela 1** e na **Figura 3**, o distrito do Porto contabilizava 66.434 residentes estrangeiros em 2022, número que cresceu para 97.157 em 2023. Este aumento significativo consolida o Porto como o quarto distrito mais procurado por imigrantes em Portugal. A tendência de crescimento no Porto reflete a sua atratividade para estrangeiros, possivelmente devido à sua relevância econômica, cultural e educacional no país. Ressalta-se que o Porto tem se beneficiado da integração de estrangeiros, especialmente em setores como serviços, turismo e educação, conforme apontam os relatórios dos Serviços de Estrangeiros e Fronteiras (SEF) de 2022 e Agência para a Integração Migrações e Asilo (AIMA) de 2023.

⁹ Elaborado por Abel Rodrigues (Figuras 3, 6, 7 e 8)

1.2. Explorando Fatores Impulsionadores do Crescimento da Imigração em Portugal

Os dados apresentados anteriormente revelam uma evolução significativa na presença de imigrantes em Portugal. Contudo, para compreender plenamente este fenómeno, é essencial ir além das estatísticas e explorar os fatores que impulsionam essas mudanças. Neste sentido, as crescentes variações nos fluxos migratórios, tanto em âmbito mundial quanto nacional, podem ser explicadas por uma diversidade de fatores históricos, sociais, econômicos e políticos que moldaram o processo de imigração ao longo do tempo. A seguir, destaco alguns dos principais fatores envolvidos¹⁰:

- a) Políticas de imigração e regularização — programas de regularização de imigrantes que estavam em situação irregular. A partir de investimentos na digitalização e na eficiência dos processos de emissão e renovação de autorizações de residência, apesar de o processo continuar lento, podem ter contribuído para um aumento nos índices de regularização de imigrantes;
- b) Demanda por mão de obra — setores como construção civil, tecnologia, saúde ou agricultura podem ter atraído mais trabalhadores estrangeiros;
- c) Acordos internacionais e mobilidade: parcerias com países específicos podem facilitar a vinda de cidadãos estrangeiros. Mobilidade entre países da União Europeia, especialmente após crises ou mudanças políticas;
- d) Políticas de vistos, para estudantes, trabalhadores ou empreendedores.

Antes de aprofundarmos este último fator, é importante destacar a influência de outros elementos, agregando conjunturas e estruturas políticas, econômicas e sociais que impulsionam os fluxos migratórios. Entre esses fatores¹¹, destacam-se as guerras e conflitos armados — como a guerra na Ucrânia —, as crises climáticas e económicas, os contextos de violência e instabilidade política, a busca por liberdade em sociedades marcadas por religiosidade opressiva, a repressão cultural que limita a expressão individual, a fuga da miséria que ameaça milhares de vidas e, também, o desejo de concretizar projetos pessoais e académicos.

¹⁰ Góis, P., & Marques, J. C. (2018). Fundamentos da migração, <https://worldmigrationreport.iom.int/what-we-do/foreword/foreword>

¹¹ <https://worldmigrationreport.iom.int/what-we-do/foreword/foreword>

- **Retornando ao fator (d) - focando os estudantes**

As políticas de vistos dirigidas a distintos perfis migratórios, como estudantes, trabalhadores e empreendedores, desempenham um papel crucial na crescente imigração para Portugal. Embora todos esses grupos sejam relevantes, é entre os estudantes que essas políticas têm um impacto mais significativo no universo deste estudo, sua presença nas universidades portuguesas não apenas reflete as políticas de acolhimento; mas também aprofunda o papel do ensino superior como um motor de diversidade e integração. É importante destacar que, dependendo da origem e da situação de cada estudante, o visto pode ser demorado ou emitido em tempo hábil para o ingresso na faculdade.

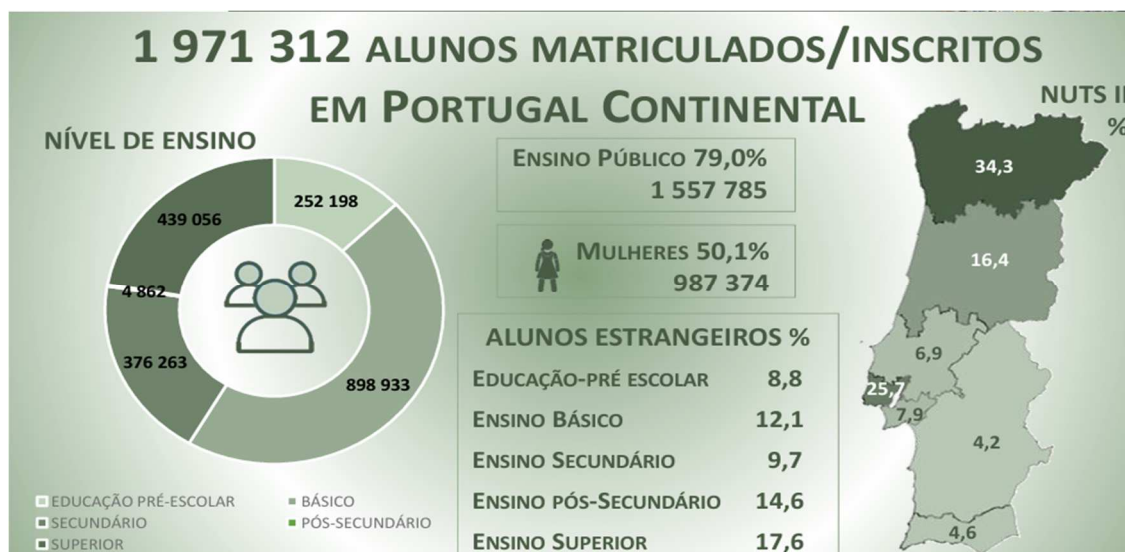
O ensino superior em Portugal Continental¹² atrai uma significativa proporção de estudantes estrangeiros, representando 17,6% matriculados nesse nível, (DGEEC 2022/2023) – o maior percentual entre todos os níveis de ensino. Esse número reflete a atratividade das universidades portuguesas para alunos internacionais, especialmente devido à qualidade dos cursos, à afinidade cultural e linguística com países lusófonos¹³, e aos custos acessíveis em comparação com outras nações da União Europeia. Além disso, as regiões do Norte e Lisboa e especialmente as principais cidades universitárias, como Lisboa, Porto, Braga e Coimbra, concentram a maior parte desses estudantes.

Os dados apresentados no infográfico — **Figura 4** — ilustram essa realidade de forma clara.

¹² Portugal, oficialmente República Portuguesa, é um Estado da Europa Meridional, fundado em 1143, que ocupa uma área total de 92.212 km². A parte continental situa-se no extremo sudoeste da Península Ibérica, fazendo fronteira a norte e a Leste com a Espanha, e a oeste e a sul com o Oceano Atlântico. Excluindo as duas regiões autónomas — os arquipélagos da Madeira e dos Açores — localizados no Oceano Atlântico. (Ministério dos Negócios Estrangeiros, s.d.) <https://portaldiplomatico.mne.gov.pt/sobre-portugal>

¹³ Mas também à permanência histórica da presença africana em Portugal e à atualidade das diásporas negras, cuja ancestralidade resiste e se reinventa nas margens da sociedade portuguesa (Sena Martins, 2019).

FIGURA 4 - Perfil do aluno em Portugal 2022/2023



Fonte: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (2022/2023)

Por meio deste percurso analítico, contextualizo a relevância do estudo no cenário contemporâneo de migração e diversidade. A estrutura deste capítulo reflete uma trajetória cuidadosamente delineada, do macro para o micro, reforçando e fundamentando de maneira sólida a proposta central da pesquisa.

1.3. A Educação Superior em Foco

O percurso histórico do ensino superior em Portugal é marcado por uma trajetória de expansão e internacionalização. Após a fundação dos Estudos Gerais em 1288, posteriormente transformados na Universidade de Coimbra, diversas instituições de ensino superior foram sendo criadas ao longo dos séculos seguintes. Destacam-se, no século XIX, as Escolas Politécnicas de Lisboa e do Porto, que deram origem às atuais universidades dessas cidades¹⁴.

A adesão de Portugal à Comunidade Econômica Europeia, em 1986, representou um novo ponto de inflexão nas políticas educativas nacionais, culminando com a

¹⁴ Alberto, L., & Araujo, F. M. (2014); Amaral, A., Magalhães, A., Veiga, A., & Rosa, M. J. (2014).

implementação do Processo de Bolonha em 2006¹⁵. Este processo implicou uma profunda reestruturação dos ciclos de estudo e intensificou a mobilidade académica, um dos propósitos do processo de Bolonha, inserindo o ensino superior português num cenário de maior integração internacional.

Nesse contexto, a internacionalização¹⁶ é um desafio estratégico para o ensino superior português, pois estimula intercâmbios académicos, amplia a competitividade das instituições nos rankings internacionais e enriquece o ambiente académico, cultural e científico através de parcerias internacionais e mobilidade humana. Além disso, a lógica cultural e identitária, fundamentada na promoção da cidadania europeia e em valores partilhados, conforme proposto pela Declaração de Bolonha (1999)¹⁷, reforça vínculos que ultrapassam a simples competitividade económica. Essa perspectiva estratégica permite às instituições desenvolverem uma identidade própria, firmada num diálogo constante com diversos contextos culturais e académicos.

Amaral et al. (2014) destacam que a internacionalização do ensino superior deixou de ser uma iniciativa pontual e passou a constituir um eixo central das políticas educativas. Segundo esses autores, a internacionalização em Portugal não decorre apenas da necessidade de competir globalmente, mas também de uma convergência estratégica com o espaço europeu, articulando-se com os objetivos de inovação e desenvolvimento definidos pela União Europeia. Nesse sentido, “[...] as lógicas predominantes da internacionalização são, essencialmente, políticas e culturais e, mais recentemente, também as económicas” (Rosa, Veiga e Amaral, 2004, citados por Amaral et al. 2014, p. 63). Essa orientação reflete não apenas os vínculos históricos e linguísticos existentes, como também o esforço das instituições portuguesas em fortalecerem redes académicas com instituições estrangeiras, respondendo às demandas da globalização económica,

¹⁵ Portugal. (2006, 24 de março). *Decreto-Lei n.º 74/2006. Diário da República*, 1.ª série-A, n.º 60, 2459-2479. Disponível em https://www.nms.unl.pt/Portals/0/Docs/Legislacao/Ensino%20Superior/Decreto-Lei%20n.º%2074_2006.pdf

¹⁶ Amaral et al. (2014) afirmam que a internacionalização do ensino superior passou a constituir um eixo central das políticas educativas, refletindo um processo de cooperação crescente entre Estado e instituições. A internacionalização pode ser definida como “qualquer esforço sistémico e sustentado com o objetivo de tornar o ensino superior (mais) responsivo às exigências e desafios relacionados com a globalização das sociedades, da economia e dos mercados de ensino superior”.

¹⁷ European Ministers of Education. (1999, 19 de junho). Declaração de Bolonha: Declaração conjunta dos Ministros da Educação europeus. Espaço Europeu do Ensino Superior. Disponível em https://ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/05/3/1999_Bologna_Declaration_Portuguese_553053.pdf

científica e cultural. Portanto, percebe-se que as instituições portuguesas têm adotado políticas que equilibram a promoção da cidadania europeia, o aprofundamento de laços históricos com outros países de língua portuguesa e a necessidade estratégica de inserção competitiva no espaço europeu e global.

1.3.1. As estruturas formadas por números

FIGURA 5 - Porcentagem de Estudantes internacionais em Diferentes Níveis de Ensino (2022/2023)

Ciclo de estudos							
	Total	Curso técnico superior profissional	Licenciatura 1.º ciclo	Especialização pós-licenciatura	Mestrado integrado ⁽²⁾	Mestrado 2.º ciclo	Doutoramento 3.º ciclo
País de nacionalidade							
Total	77 354	4 089	36 761	436	6 090	21 538	8 440
Brasil	20 438	793	8 717	134	911	5 953	3 930
Guiné-Bissau	6 951	1 398	3 927	9	75	1 496	46
Cabo Verde	6 569	1 227	3 779	9	328	1 086	140
Angola	5 913	329	3 188	45	196	1 459	696
França	4 588	9	1 658	5	2 192	668	56
Itália	4 175	15	1 489	14	717	1 530	410
Espanha	3 981	14	2 909	27	407	434	190
Alemanha	3 509	2	1 014	5	107	2 260	121
Moçambique	2 413	85	1 421	9	308	236	354
China	1 569	3	606	45	44	586	285
Polónia	1 152	2	726	1	62	327	34
São Tomé e Príncipe	1 126	80	789	15	44	170	28
Turquia	645	-	421	4	12	141	67
Equador	611	3	429	2	38	97	42
Irão (República Islâmica do)	610	1	19	4	17	122	447
Países Baixos (Reino dos)	599	2	374	-	19	181	23
Bélgica	558	1	246	5	31	261	14
Roménia	557	16	371	2	37	106	25
Ucrânia	553	23	368	-	29	106	27
Timor-Leste	457	1	320	-	48	58	30
Outros países ⁽³⁾	10 380	85	3 990	101	468	4 261	1 475

Fonte. DGEEC, 2022/2023

Segundo a DGEEC (2022/2023), o perfil dos estudantes no ensino superior em Portugal mostra uma diversidade crescente, quanto a nacionalidade. A **Figura 5** apresenta dados sobre estes estudantes estrangeiros matriculados em instituições de ensino superior em Portugal, organizados por nacionalidade e tipo de curso/ciclo de estudos. A análise focada nos estudantes brasileiros e nos estudantes dos PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa) permite compreender que o número de estudantes do Brasil, contabiliza 20.438 estudantes, enquanto os PALOP, em conjunto, somam 22.972 estudantes, distribuídos por cinco países (em ordem decrescente, Guiné-Bissau, Cabo Verde, Angola, Moçambique e São Tomé e Príncipe). Observa-se que os estudantes brasileiros são a nacionalidade estrangeira com maior representatividade no ensino superior português, com forte presença em todos os ciclos, refletindo uma relação cultural

e linguística estreita com Portugal. Em contraste, o número de estudantes dos PALOP presentes no ensino superior português vai diminuindo de forma acentuada à medida que se avança no nível de formação, o que possivelmente reflete diferenças socioeconômicas e maiores desafios no acesso a bolsas de estudo e recursos para prosseguir em níveis mais avançados de formação.

Tabela 2 - *Panorama do ano letivo do Ensino Superior Português do Continente (2023/2024)*

Natureza do estabelecimento	- Público: 78,7% dos inscritos (43 563 estudantes). - Privado: 21,3% % dos inscritos (11 767 estudantes).
Ciclos de estudos	- Curso técnico superior profissional: 3 408 - 1.º Ciclo (Licenciatura): 21 828 - 2.º Ciclo (Mestrado integrado e Mestrado): 21 562 - 3.º Ciclo (Doutoramento): 8235 estudantes.
Nacionalidade mais representativas dos estudantes inscritos	• Brasil: 13 204 • Guiné-Bissau: 6102 • Angola: 5 213. • Cabo Verde: 4 849

Fonte: DGEEC, 2023/2024

A **Tabela 2** apresenta dados obtidos do inquérito RAIDES23 (DGEEC, 2023/2024), sobre a mobilidade internacional de grau no ensino superior em Portugal, totalizando 55.330 inscritos no ano letivo 2023/2024 em mobilidade internacional de grau. Considerando o escopo deste nosso trabalho, as nacionalidades mais representativas são: Brasil, 13.204; Guiné-Bissau, 6.102; Angola, 5.213 Cabo Verde, 4.849. Os 25.962 inscritos restantes correspondem a estudantes portugueses e a outras nacionalidades. Comparando os anos letivos de 2022/2023 e 2023/2024, observa-se uma redução no número de inscritos em todas as nacionalidades. Ainda assim, os brasileiros continuam a constituir o maior contingente entre os estudantes internacionais. Nota-se também que os estudantes provenientes de países de língua portuguesa permanecem como os mais representativos no ensino superior português, reforçando os laços históricos, culturais e linguísticos que caracterizam essas mobilidades.

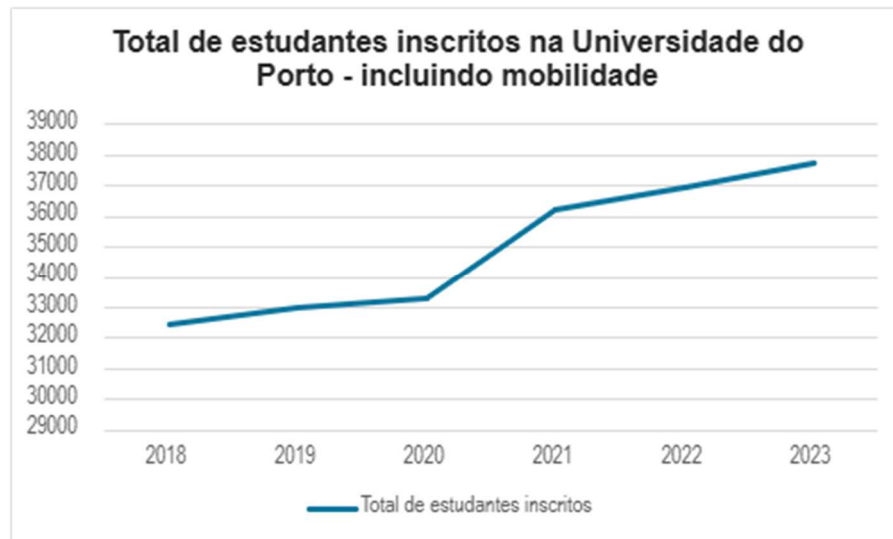
Na **Figura 5**, aparecem nacionalidades adicionais como Moçambique (2.413 estudantes) e São Tomé e Príncipe (1.126 estudantes). Contudo, essas nacionalidades não

estão presentes na **Tabela 2**, devido à seleção restrita às 4 nacionalidades mais representadas feita pelo DGEEC. Apesar dessa limitação, observa-se uma crescente diversidade entre os estudantes internacionais no ensino superior português, mesmo considerando os fatores de redução nos números entre os anos mencionados.

1.4. A Universidade do Porto: Retratos Numéricos

A estabilidade no crescimento das matrículas confirma o papel da Universidade do Porto como destino preferencial para estudantes em busca de formação superior, refletindo o fortalecimento das políticas de internacionalização e a consolidação de redes de cooperação acadêmica. O gráfico a seguir (**Figura 6**) ilustra o número total de estudantes inscritos na instituição entre 2018 e 2023, incluindo os alunos em mobilidade, reforçando a relevância da universidade como espaço estratégico para a análise que conecta dados quantitativos à compreensão das experiências humanas no que diz respeito à inclusão, diversidade e permanência no Ensino Superior.

FIGURA 6 - *Inscritos (2018–2023)*



Fonte: Universidade do Porto (2024)

A **Figura 6** foi construída com base em números absolutos referentes aos anos de 2018 a 2023: 2018 (32443) | 2019 (33016) | 2020 (33333) | 2021 (36246) | 2022 (36982) e 2023 (37758). Destaca-se uma variação pequena no número de estudantes entre

2019 e 2020, sendo de 317 estudantes. Podendo ser justificado, em parte, por fatores como a estabilidade demográfica no número de candidatos ao ensino superior.

Adicionalmente, no final de 2019 e início de 2020, a pandemia de COVID-19 pode ter gerado incertezas e alterações na procura por cursos presenciais, o que contribuiu para um crescimento mais moderado nesse período (e naturalmente a mobilidade internacional poderá ter sofrido do mesmo fenómeno). Os anos de 2020 e 2021 foram, no entanto, os mais diretamente impactados pela pandemia, o que ajuda a explicar as variações mais moderadas no número de inscritos. Em contraste, entre 2021 e 2022, houve um aumento mais significativo, com 736 estudantes a mais, refletindo a estabilização do ambiente académico. Entre 2022 e 2023, o número de estudantes aumentou em 776, um crescimento impulsionado por fatores relacionados ao período pós-pandemia.

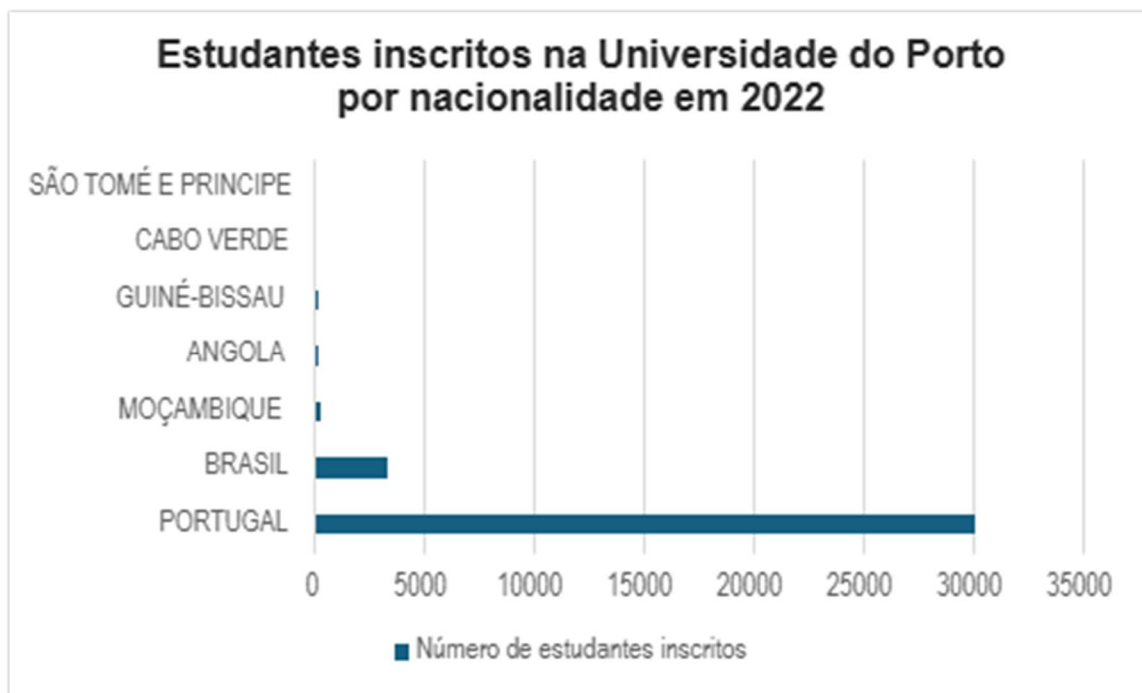
A retomada das atividades presenciais após dois anos de restrições, o fortalecimento das estratégias de atração pelas universidades – como metodologias híbridas e investimentos em infraestrutura –, e o aumento da mobilidade internacional permitiram que muitos estudantes, especialmente de programas de mobilidade e pós-graduação, retomassem ou iniciassem seus estudos, refletindo a resiliência e adaptação do ensino superior no cenário global.

A maioria desses estudantes encontra-se matriculada em cursos de licenciatura, mestrado e doutorado, “sendo oriunda de 93 países”¹⁸, com forte predominância de países de língua portuguesa, como Brasil, Angola, Cabo Verde, entre outros.

As **Figuras 7 e 8**, a seguir, mostram, respetivamente, a distribuição de estudantes matriculados em 2023 na Universidade do Porto provenientes da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), focando somente o Brasil e os PALOP. Para efeitos de comparação incluem ainda o número de estudantes de nacionalidade portuguesa.

¹⁸ <https://noticias.up.pt/2019/10/07/u-porto-deve-chegar-aos-6000-estudantes-internacionais/>

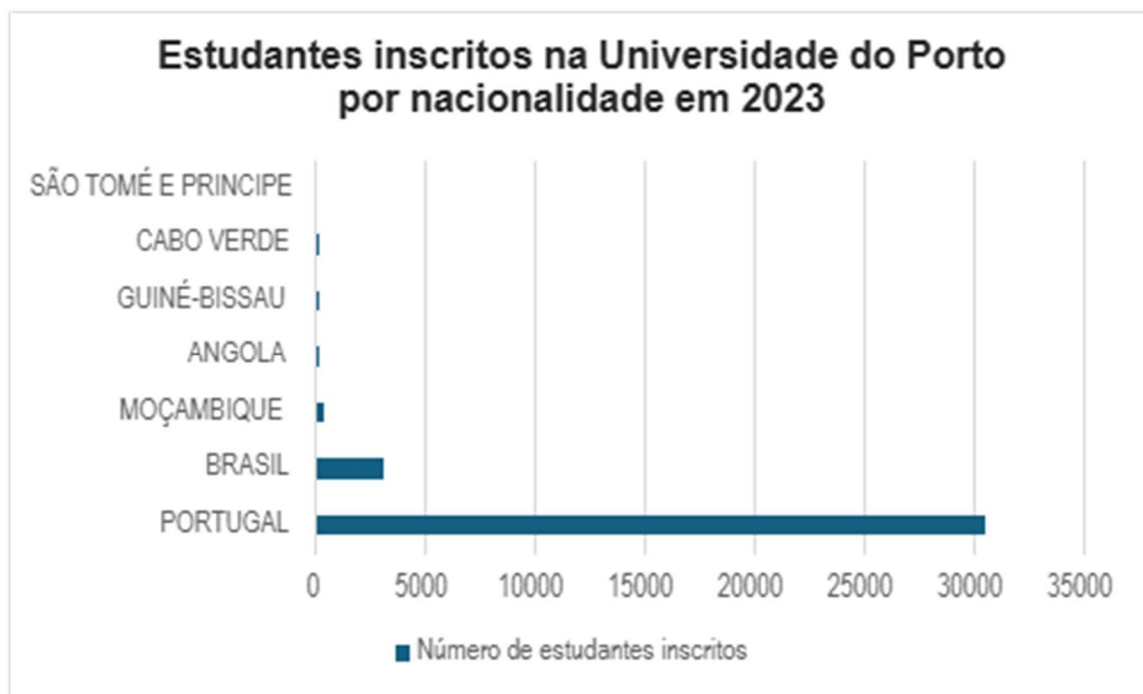
FIGURA 7 - Por nacionalidades em 2022.



Fonte: Universidade do Porto (2024)

A análise revela um cenário de predominância nacional expressiva e, como seria de esperar, os estudantes portugueses constituem, de longe, a maioria, com um número de inscritos que ultrapassa os 30.000. Entre os estudantes estrangeiros, destaca-se o Brasil, com uma representação significativamente superior à dos demais países, embora ainda bastante inferior ao número de estudantes portugueses. Em contraste, os países africanos de língua portuguesa — como Moçambique, Angola, Guiné-Bissau, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe — apresentam uma presença residual. Os dados numéricos absolutos apresentados na **Figura 7** salientam esse facto: Portugal 30102 | Brasil 3360 | Moçambique 388 | Angola 189 | Guiné-Bissau 178 | Cabo Verde 159 | São Tomé e Príncipe 38.

FIGURA 8 - Por nacionalidades 2023.



Fonte: Universidade do Porto (2024)

A **Figura 8** apresenta o número absoluto de estudantes inscritos em 2023 — Portugal 30.565; Brasil 3.180; Moçambique 418; Angola 266; Guiné-Bissau 232; Cabo Verde 204 e São Tomé e Príncipe 39 estudantes. Evidenciando a continuidade da predominância de estudantes portugueses, seguidos pelos brasileiros, e um número significativamente reduzido de estudantes oriundos dos PALOP. Embora os números absolutos sejam úteis para identificar tendências gerais, uma análise proporcional, contemplando as diferenças demográficas entre os países, permitiria uma compreensão mais rigorosa da representatividade das nacionalidades — aspecto que reconheço como uma limitação a ser considerada neste estudo.

- **As Faculdades em Números: Perfil Acadêmico e Diversidade Étnica**

Como referido anteriormente, o levantamento estatístico é fundamental para sustentar a investigação sobre os desafios vivenciados por estudantes negros afrodescendentes internacionais no Ensino Superior em Portugal. As tabelas a seguir apresentam esses dados, tanto no total quanto distribuídos pelas 14 faculdades da Universidade do Porto.

FADEUP - Faculdade de Desporto
FAUP - Faculdade de Arquitectura
FBAUP - Faculdade de Belas Artes
FCNUP - Faculdade de Ciências da Nutrição e Alimentação
FCUP - Faculdade de Ciências
FDUP - Faculdade de Direito
FEP - Faculdade de Economia
FEUP - Faculdade de Engenharia
FFUP - Faculdade de Farmácia
FLUP - Faculdade de Letras
FMDUP - Faculdade de Medicina Dentária
FMUP - Faculdade de Medicina
FPCEUP - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
ICBAS - Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar

Tabela 3 - Por faculdades e nacionalidades. Licenciatura – 1º ciclo e mestrado integrado, 2022

Faculdades	Portugal	Brasil	Moçambique	Guiné-Bissau	Cabo Verde	Angola	São Tomé
FAUP	848	126	28	13	10	1	
FBAUP	551	79	1	3	3		
FCUP	2418	192	13	11	6	9	3
FCNAUP	301	63	2	4	5	2	1
FADEUP	583	56	0	1	1	2	
FDUP	901	105	22	9	12	14	1
FEP	1617	134	53	2	4	9	9
FEUP	4556	276	116		18	10	11
FFUP	972	58	1	1	8		1
FLUP	2319	293	27	71	19	9	3
FMUP	1571	4	44	14	17	1	2
FMDUP	293	28	7	0	11	2	1
FPCEUP	645	146	9	21		4	2
ICBAS	1500	24	5	3	4	1	1
Total U. P	19075	1584	328	153	118	64	35

Fonte: Adaptado da Tabela 23. Núcleo de Planeamento (UP, 2024).

Tabela 4 - Por faculdades e nacionalidades. Mestrado – 2º ciclo, 2022

Faculdades	Portugal	Brasil	Angola	Cabo Verde	Guiné-Bissau	Moçambique	São Tomé e Príncipe
FAUP	1	22					
FBAUP	233	63		1			
FCUP	1000	104	19		9	2	
FCNAUP	121	36	2	3			
FADEUP	542	74	2	1			
FDUP	212	55	1	1			
FEP	1108	105	4	10	1	1	
FEUP	2620	273	36	3		11	2
FFUP	106	13	1	2			
FLUP	935	195	5	3	6	1	
FMUP	367	44	13	2	7	3	1
FMDUP	10	6					
FPCEUP	434	100	2	1	1		
ICBAS	133	19	1	1		2	
Total U.P	7822	1109	86	34	24	20	3

Fonte: Adaptado da Tabela 35, Núcleo de Planeamento (UP, 2024).

Tabela 5 - Por faculdades e nacionalidades. Doutoramento – 3º ciclo, 2022

Faculdades	Portugal	Brasil	Moçambique	Angola	Cabo Verde	Guiné-Bissau	São Tomé e Príncipe
FAUP	70	19	1				-
FBAUP	97	32	2				-
FCUP	448	41	4	10	1		-
FCNAUP	33	5					-
FADEUP	105	46	1				-
FDUP	30	24	1				-
FEP	71	11			1		-
FEUP	678	193	10	16	2		-
FFUP	11	9		1			-
FLUP	225	92	6	5			-
FMUP	505	100	8	4	2	1	-
FMDUP	37	6					-
FPCEUP	182	69	4	1	1		-
ICBAS	613	20	3	2			-

Fonte. Adaptado da Tabela 47, Núcleo de Planeamento (UP, 2024).

Tabela 6 - Nº de inscritos distribuídos por faculdades e nacionalidades. Licenciatura – 1º ciclo e mestrado integrado, 2023.

Faculdades	Portugal	Brasil	Moçambique	Guiné-Bissau	Cabo Verde	Angola	São Tomé e Príncipe
FAUP	834	116	23	9	10	3	-
FBAUP	551	72	1	-	2	1	-
FCUP	2490	200	22	5	18	21	5
FCNAUP	322	76	3	2	12	6	1
FADEUP	593	50	-	1	1	3	-
FDUP	822	112	23	8	16	17	2
FEP	1639	126	50	1	6	11	10
FEUP	4719	276	124	-	16	14	9
FFUP	946	56	1	3	9	1	1
FLUP	2357	262	26	111	38	5	1
FMUP	1578	7	49	14	13	1	2
FMDUP	301	27	8	1	9	1	1
FPCEUP	636	148	12	17	2	3	2
ICBAS	1548	21	7	1	4	1	1
Total U. Porto	19396	1549	349	173	1569	88	35

Fonte. Adaptado da Tabela: 23, Núcleo de Planeamento (UP, 2024)

Tabela 7 - Nº de inscritos distribuídos por faculdades e nacionalidades. Mestrado – 2º ciclo. 2023

Faculdades	Portugal	Brasil	Angola	Cabo Verde	Guiné-Bissau	São Tomé e Príncipe	Moçambique
FAUP	1	17	-	-	-		-
FBAUP	249	53	1	1	-		-
FCUP	1033	92	25	14	7		3
FCNAUP	126	38	3		1		-
FADEUP	590	71	4	3	7		1
FDUP	224	56	1	3			-
FEP	1160	97	12		2		1
FEUP	2454	213	57	9	3	3	19
FFUP	99	14	1	1			-
FLUP	982	171	2	5	6		2

FMUP	361	40	10	1	27	1	2
FMDUP	7	9	-				
FPCEUP	425	103	7	1	5		2
ICBAS	127	19	1	2			
Total U. Porto	7838	993	1214	40	585	4	30

Fonte. Adaptado da Tabela 35, Núcleo de Planeamento (UP, 2024).

Tabela 8 - N° de inscritos distribuídos por faculdades e nacionalidades. Doutoramento – 3º ciclo. 2023

Faculdades	Portugal	Brasil	Angola	Moçambique	Cabo Verde	Guiné-Bissau	São Tomé e Príncipe
FEUP	725	182	21	12	4		-
ICBAS	630	16	3	1			-
FMUP	514	93	4	7	1	1	-
FCUP	471	41	14	7	1		-
FMDUP	323	5					-
FLUP	246	85	8	5			-
FPCEUP	178	67	1	4	1		-
FADEUP	112	44		1			-
FFUP	105	11	1				-
FBAUP	98	37		1			-
FEP	78	14	1		1		-
FAUP	64	17					-
FCNAUP	42	6					-
FDUP	36	20	1	1			-
Total U. Porto	3331	638	54	39	8	1	-

Fonte. Adaptado da Tabela: 47, Núcleo de Planeamento (UP, 2024).

Inicialmente, abordou-se o fenómeno das migrações em escala global, considerando as dinâmicas políticas, económicas e sociais que impulsionam os fluxos migratórios. Em seguida, o foco estreitou-se para o contexto nacional, explorando as tendências migratórias em Portugal e as características que fazem do país um destino cada vez mais relevante para imigrantes. Por fim, essa análise sublinha o Porto, uma cidade que exemplifica as dinâmicas locais de acolhimento e integração, com suas particularidades económicas, sociais e institucionais. Essa abordagem progressiva, do geral ao particular,

culminou na inserção do tema central desta investigação: As vivências e desafios de estudantes negros afrodescendentes internacionais, no acesso e na permanência no Ensino Superior em Portugal.

CAPÍTULO II

(Re) Movimentar as Ideias de uma Atualidade *Líquida*

"A modernidade 'fluida' é a época do desengajamento, da fuga fácil e da perseguição inútil."

— Bauman (2021)

No fluxo incessante do tempo, as águas do passado moldam os contornos do presente, influenciando as correntes que direcionam nosso futuro. Nesta "modernidade líquida", as estruturas outrora sólidas dissolvem-se, dando lugar a uma realidade onde a incerteza e a volatilidade predominam.

Este capítulo surfa nas ondas das teorias que alicerçam nossa investigação, explorando as diversas correntes de pensamento que, ao longo do tempo, contribuíram para a formação do cenário atual. A análise documental estende-se para além das obras teóricas, abrangendo também produções acadêmicas — dissertações de mestrado e teses de doutorado — que oferecem perspectivas singulares, ancoradas em pesquisas empíricas e vivências contextualizadas. Essas produções, ao darem voz a sujeitos históricos e suas experiências, enriquecem o diálogo com os referenciais teóricos clássicos, permitindo uma compreensão mais situada e plural da realidade investigada. Desta forma, o Capítulo II está estruturado em torno de múltiplas reflexões: inicialmente, discute-se a persistência de silêncios e presenças negadas, diferenciando preconceito de racismo e analisando a construção do sujeito racializado. Em seguida, aborda-se a justiça social, com foco em inclusão, equidade, representatividade e na educação como prática emancipatória. Por fim, examina-se a memória e a resistência negra como base à construção de um presente mais justo, discutindo a ressignificação de identidades, a proposta de uma universidade decolonial, as trajetórias dos estudantes negros e os saberes que cruzam fronteiras e reconfiguram pertencimentos.

2.1. A cor da Exclusão: silêncios herdados e presenças negadas

Em um tempo marcado por fluxos intensos, discursos de inclusão e promessas de globalização, as formas de exclusão não desapareceram — apenas se tornaram mais sutis, diluídas e, por vezes, disfarçadas. Na modernidade líquida, descrita por Bauman (2021), em que tudo parece transitório e mutável, velhas estruturas de desigualdade persistem sob novas roupagens. É nesse cenário que silêncios herdados e presenças historicamente negadas continuam a marcar a vivência de estudantes negros no ensino superior, revelando que o passado colonial e seus efeitos não ficaram para trás: apenas se adaptaram às lógicas contemporâneas de invisibilização e distinção.

2.1.1. Racismo versus Preconceito: distinções conceituais e implicações para a justiça social

É importante, de forma breve, lembrar que, embora frequentemente confundidos no senso comum, racismo e preconceito não são equivalentes. O preconceito refere-se a uma atitude ou julgamento negativo baseado em ideias pré-concebidas sobre indivíduos ou grupos. Já o racismo é um sistema estruturado de dominação, historicamente sustentado, que organiza desigualdades com base em critérios raciais, especialmente em contextos em que a branquitude é normatizada (Carvalho et al., 2012). Ambos geram consequências profundas na sociedade, que vão da exclusão simbólica à negação de direitos, passando por práticas de discriminação, segregação e violência. Esses mecanismos não se limitam à cor da pele, mas abrangem traços culturais, linguísticos, físicos ou de orientação sexual. A discriminação ocorre, por exemplo, quando um imigrante é rejeitado por seu sotaque ou origem nacional; a segregação se evidencia na exclusão de pessoas com deficiência por ausência de acessibilidade efetiva; e a violência se manifesta quando jovens LGBTQIA+¹⁹ sofrem agressões por expressarem sua identidade.

Compreender essas distinções é fundamental para reconhecer que as experiências de estudantes negros afrodescendentes no ensino superior português não são marcadas apenas por atitudes individuais, mas por dinâmicas institucionais e estruturais que dificultam a efetivação da justiça social.

2.1.2. Raça — Etnia e a construção do sujeito racializados

A compreensão das categorias “raça” e “etnia” é essencial para analisar os processos de diferenciação e exclusão vividos por estudantes negros afrodescendentes, sobretudo no contexto do Ensino Superior português. Ainda que muitas vezes sejam tratadas como sinônimos, essas noções carregam histórias e implicações distintas.

A raça, socialmente construída, tem servido como base para legitimar desigualdades ao longo da história, principalmente por meio da associação da cor da pele

¹⁹ A sigla LGBTQIA+ designa um conjunto de identidades sexuais e de género historicamente marginalizadas e em luta por reconhecimento e direitos. Cada letra corresponde a um grupo específico, enquanto o sinal “+” representa a abertura para outras identidades e orientações não contempladas explicitamente.

com determinadas capacidades e valores morais. Contudo, a noção de raça vai além das questões negras, sendo também mobilizada para hierarquizar outros grupos com base em traços étnico-culturais, religiosos ou nacionais, reforçando processos amplos de exclusão e dominação.

Por seu turno, segundo Mafalda Prestes Fernandes (2022), a etnia remete a elementos culturais compartilhados, como língua, religião, origem geográfica e tradições, ampliando o campo de análise para além do fenótipo.

No entanto, ambas as categorias são mobilizadas na sociedade para demarcar fronteiras simbólicas e materiais entre grupos, e seus efeitos são sentidos de forma intensa por sujeitos que carregam as marcas visíveis da diferença racial. É nesse ponto que emerge o conceito de sujeito racializado — alguém cuja identidade e experiência social são continuamente lidas, interpretadas e julgadas a partir de marcadores raciais. Como destacam Doutor, Marques & Ambrósio (2018), estudantes negros oriundos dos PALOP frequentemente enfrentam, nas instituições portuguesas, a naturalização da diferença e do estranhamento, mesmo quando compartilham a língua ou outros códigos culturais com a população local. Essa racialização opera de modo relacional e interseccional: produz expectativas, impõe silêncios e limita a atuação dos sujeitos em determinados espaços.

No contexto acadêmico, estes estudantes tornam-se “o outro”, sendo constantemente lembrados de sua condição de estrangeiros ou não pertencentes — mesmo quando nasceram em Portugal ou já têm longa trajetória no país (Ambrósio et al., 2017). Assim, a racialização não é apenas um processo de categorização, mas também de (re) produção de desigualdades estruturais.

Portanto, ao discutir raça, etnia e racialização, esta investigação reafirma a importância de compreender a Universidade como um espaço em disputa, onde a neutralidade institucional muitas vezes esconde relações de poder profundamente marcadas por hierarquias raciais. A construção de políticas realmente inclusivas e justas só será possível a partir do reconhecimento desses processos históricos e das vozes que, por muito tempo, foram silenciadas.

2.2. Justiça Social e Educação no Ensino superior

No contexto da educação, justiça social significa garantir que todos os estudantes tenham as mesmas condições de acesso, permanência e sucesso no sistema de ensino, reconhecendo e combatendo as desigualdades históricas e sociais, indo além da igualdade

formal (Carvalho et al., 2012). Uma justiça social fundamentada na necessidade de visibilizar as vozes dos estudantes negros, compreender suas experiências e propor transformações que contribuam para um ensino superior verdadeiramente democrático e equitativo.

2.2.1. Inclusão e Equidade

Dentre os diversos debates que envolvem os temas da inclusão e da equidade, destaca-se um diálogo de alcance global que tem orientado políticas educacionais em diferentes contextos: o *Manual da UNESCO sobre Inclusão e Equidade na Educação*, publicado em 2019. Este documento representa um consenso internacional em torno da urgência de garantir o direito à educação de qualidade para todos, servindo como referência central para a formulação e implementação de políticas públicas voltadas à justiça social no âmbito educacional. O *Manual da UNESCO* (2019) enfatiza que Inclusão e Equidade são princípios fundamentais para garantir o direito universal à educação de qualidade. A inclusão não se limita ao acesso físico às instituições de ensino, mas envolve a participação plena e significativa de todos os estudantes, reconhecendo e valorizando suas diferenças identitárias, culturais, étnico-raciais, socioeconômicas e de trajetória de vida. Já a equidade refere-se à necessidade de superar desigualdades estruturais por meio de ações que garantam condições justas de aprendizagem, e não apenas iguais. A UNESCO defende que sistemas educacionais equitativos devem adotar uma abordagem que reconheça as múltiplas formas de exclusão e discriminação que operam no interior das instituições de ensino. Para tanto, propõe que as políticas educacionais sejam guiadas por diagnósticos contextuais e por práticas pedagógicas flexíveis, sensíveis à diversidade, orientadas pela justiça social. A inclusão e a equidade, nesse sentido, não são metas isoladas, mas processos contínuos que exigem revisão constante das práticas, estruturas e culturas institucionais. O manual também sublinha que a ausência de discriminação não garante, por si só, a equidade, sendo fundamental adotar medidas ativas para garantir que estudantes historicamente marginalizados — como os negros afrodescendentes — sejam ouvidos, valorizados e representados.

2.2.2. Fundamentos para uma educação superior inclusiva — Integração, cidadania e igualdade:

A integração social, no contexto universitário, assume contornos específicos e desafiadores. Ignorar as diferenças sociais, culturais e étnicas presentes na comunidade acadêmica significa perpetuar desigualdades históricas. As universidades devem ser ambientes que acolham as diversidades e promovam condições reais de permanência, participação e pertencimento. Nessa perspectiva, a cidadania, entendida como um exercício ativo de direitos, é construída diariamente nas práticas institucionais e nas relações interpessoais. Nesse horizonte reflexivo a Universidade, como espaço de formação crítica e científica, tem a responsabilidade de promover não apenas a igualdade de acesso, mas também a igualdade de condições para que todos os estudantes possam desenvolver-se plenamente. Sendo que a igualdade não pode ser confundida com uniformidade — reconhecer e tratar as desigualdades específicas é o caminho para garantir justiça. Isso significa que políticas institucionais e práticas pedagógicas devem ser orientadas por um compromisso com a equidade, combatendo as formas de exclusão que ainda operam nos corredores, salas de aula e estruturas decisórias da vida universitária.

No Ensino Superior, isso implica abrir espaços para o diálogo intercultural, garantir representatividade nos órgãos de decisão, reconhecendo a pluralidade de experiências que os estudantes trazem consigo. Assim, pensar a integração social na universidade é também afirmar o direito à cidadania plena e à igualdade de oportunidades.

2.2.3. Representatividade: presença, visibilidade e transformação no ensino superior

A representatividade no espaço universitário é mais do que a presença simbólica de sujeitos historicamente marginalizados — ela está diretamente relacionada ao reconhecimento, valorização e participação ativa desses sujeitos nas múltiplas dimensões da vida acadêmica. Não se trata apenas de ocupar lugares previamente estabelecidos, mas de transformar as estruturas institucionais de modo a garantir pluralidade de vozes e experiências nos currículos, nos espaços de decisão, nas práticas pedagógicas e nos discursos que circulam dentro da universidade.

Como destaca Rita Cássia Silva (2023), a ausência de mulheres negras nos espaços de docência e investigação nas universidades portuguesas revela uma profunda lacuna de representatividade, que não pode ser justificada por acaso ou falta de qualificação, mas por estruturas que operam com base em lógicas excludentes e racismo epistêmico. Quando essa ausência se prolonga no tempo, gera um ciclo de silenciamento que compromete o próprio projeto educativo da universidade, limitando a produção de saberes à visão de um único grupo dominante.

Nesse sentido, Rafaela Pereira (2020) contribui ao enfatizar que a representatividade deve ser entendida como uma presença crítica, que rompe com a naturalização da exclusão e abre caminhos para a afirmação de outras subjetividades. Sua pesquisa sobre mulheres brasileiras no Ensino Superior português mostra que, ao desafiar as fronteiras simbólicas e epistemológicas impostas, essas mulheres criam espaços de resistência e reexistência, tornando-se referências e fontes de inspiração para outras estudantes racializadas. A autora explica que o seu “olhar investigativo é filtrado através das lentes da linguagem, do gênero, da classe social, da raça e da(s) colonialidade(s)”.

A representatividade, portanto, pode e deve se manifestar de diversas formas: por meio de estratégias pedagógicas antirracistas, currículos plurais, eventos institucionais com presença negra ativa, ações afirmativas de visibilidade e, sobretudo, pela inclusão efetiva de pessoas negras em todos os setores da universidade — administrativo, docente, discente e decisório. Isso exige mais do que ações pontuais ou políticas de vitrine; demanda um compromisso estrutural com a igualdade racial e a justiça social.

Felismina Viterbo (2022), ao discutir a participação de estudantes maduros nos órgãos de gestão universitária, reforça que a representatividade não se restringe à existência de lugares formais, mas ao reconhecimento real das necessidades, expectativas e identidades desses grupos. Isso é igualmente válido para estudantes negros afrodescendentes, cujas vozes muitas vezes permanecem ausentes das esferas de deliberação institucional.

Assim, construir representatividade é garantir que a universidade reflita a diversidade da sociedade que a sustenta, promovendo a presença negra como parte ativa e estratégica na construção do conhecimento. A efetivação da representatividade passa, portanto, pelo enfrentamento das desigualdades históricas e pela afirmação de sujeitos que, ao ocuparem espaços, também os ressignificam.

2.2.4. Educação como prática emancipatória:

Compreender a educação como prática emancipatória é reconhecer que ela ultrapassa os limites da sala de aula e se concretiza nas relações cotidianas, nos vínculos afetivos e nas experiências vividas. Trata-se de um processo que valoriza os saberes que os sujeitos já carregam, construídos em suas comunidades, famílias, trajetórias e lutas. Nessa perspectiva, Isabel Menezes (2010) destaca a importância dos conceitos de sentido de comunidade, capital social e empoderamento para a construção de práticas educativas comprometidas com a transformação social. O sentido de comunidade, conforme apresentado por Menezes (2010), remete à pertença, à influência mútua, à satisfação de necessidades e à conexão emocional partilhada. Esses elementos se revelam fundamentais na construção de ambientes educativos mais justos, em que os sujeitos se sintam reconhecidos, escutados e incluídos. A autora enfatiza, com base em autores como (cf. McMillan & Chavis, 1986; Sarason, 1974;) que o sentimento de fazer parte de algo maior está profundamente ligado à qualidade das interações nos diferentes contextos em que se vive — o que inclui, com destaque, o espaço universitário.

O conceito de capital social, também discutido por Menezes (2010) a partir de estudos sociológicos e políticos, contribui para pensar a importância das redes de confiança, das normas de reciprocidade e da participação cívica. Ainda que essas estruturas sejam, à primeira vista, neutras, a autora chama atenção para a sua relação direta com desigualdades de gênero, classe e etnia. Em contextos universitários, por exemplo, a fragilidade dessas redes pode acentuar o isolamento de estudantes negros afrodescendentes. Por outro lado, sua valorização e fortalecimento, constituem caminhos para o reconhecimento, a pertença e a afirmação coletiva.

Nesse cenário, o empoderamento emerge como processo central para a emancipação. Menezes (2010), com base em autores como (cf. Zimmerman & Rappaport, 1998) descreve o empoderamento como a ampliação da capacidade dos sujeitos para exercerem controle sobre suas vidas, atuarem com consciência crítica e influenciarem os contextos em que estão inseridos. Essa construção ocorre em diferentes níveis — individual, organizacional e comunitário — e envolve dimensões como a mobilização, o envolvimento, a maturação e a integração. A autora enfatiza que se trata de um processo progressivo, profundamente vinculado à participação ativa e à legitimidade da experiência dos sujeitos. Particularmente no campo da educação, tais dimensões revelam-se fundamentais para a formação de sujeitos críticos e atuantes. Quando os estudantes

encontram condições para desenvolver consciência crítica, participar de decisões e exercer sua voz, iniciam um processo que transforma não apenas suas trajetórias individuais, mas também as estruturas sociais que os cercam. Esse percurso é especialmente relevante para estudantes negros, cujas histórias e identidades muitas vezes são silenciadas pelas dinâmicas institucionais dominantes.

Como ressalta Menezes (2010), a igualdade formal — tratar todos da mesma forma — nem sempre conduz à justiça. A equidade exige a consideração de necessidades específicas, o que implica criar condições diferenciadas de acesso, escuta e poder. Essa abordagem é essencial para promover a cidadania plena e o empoderamento real de grupos historicamente marginalizados. Ou seja, a educação só será verdadeiramente emancipatória quando promover espaços em que a diversidade seja reconhecida como valor e a diferença como potência.

Essa concepção dialoga profundamente com a pedagogia crítica de Paulo Freire, para quem a educação é um ato político, ético e transformador. Assim, a prática emancipatória não apenas ensina, mas transforma relações, amplia horizontes e fortalece os sujeitos na sua capacidade de intervir no mundo.

Conclui-se, portanto, que promover a participação com qualidade, como defende Menezes (2010), é também um ato político de resistência, que reconhece o valor das trajetórias de estudantes negros afrodescendentes e reafirma a educação como um instrumento de transformação social. Trata-se de ouvir, de partilhar e de construir, juntos, novos futuros possíveis.

2.3. Um presente em construção: memória, resistência e afirmação

Compreender as dinâmicas de exclusão e desigualdade no Ensino Superior exige, antes de tudo, um olhar atento para os processos históricos que estruturam as relações sociais, culturais e institucionais. Longe de ignorar os avanços conquistados, o objetivo aqui é reconhecer que o presente ainda carrega as marcas de um passado colonial, que segue presente nas dinâmicas acadêmicas atuais, articulando-se a um modelo capitalista e neoliberal que naturaliza a exclusão.

Sem negar a nossa luta — individual e coletiva — e tampouco o legado de resistência que nos antecede, esta reflexão parte da memória para afirmar o direito ao pertencimento, à representatividade e à produção de conhecimento a partir de lugares

historicamente subalternizados. Construir um presente mais justo, portanto, exige encarar o passado com consciência crítica e, ao mesmo tempo, projetar um futuro em que outras vozes, saberes e corpos possam habitar com dignidade o espaço universitário.

2.3.1. Sou NEGRA(O)

Sou PRETA(O)

Sou AFRO

Essa reflexão torna-se ainda mais significativa quando inserida em uma análise decolonial e orientada pelas interpretações das vozes dos estudantes entrevistados. Ao observar sociedades pós-coloniais, como Portugal e Brasil, especialmente a partir das experiências de estudantes dos PALOP no Ensino Superior português — percebe-se que termos como “negro”, “preto” e “afrodescendente” passaram por ressignificações importantes: deixaram de ser apenas categorias classificatórias para se tornarem expressões carregadas de significados políticos, históricos e culturais que se transformaram ao longo do tempo.

Torna-se evidente que essas palavras refletem processos complexos de colonização, exclusão e resistência, reafirmando sua função como marcas de orgulho, identidade e reivindicação política. Em Portugal, como discute Bruno Sena Martins (2019), a ideia de “negro” esteve associada, durante séculos, à escravidão, ao trabalho forçado e à subalternidade. A persistência desse passado colonial contribuiu para o silenciamento da presença negra nas narrativas nacionais, o que repercute, ainda hoje, na ausência de políticas públicas voltadas especificamente para afrodescendentes e na invisibilidade estatística dessas populações nos censos portugueses.

O termo “negro”, portanto, historicamente vinculado à desumanização, passa a ser, na contemporaneidade, um símbolo de resistência e reivindicação identitária, embora esse processo ainda esteja em curso. No Brasil, embora o legado colonial também tenha marcado profundamente as relações raciais, os movimentos sociais conseguiram, sobretudo a partir da década de 1980, ressignificar os termos “negro” e “preto” como expressões de orgulho racial e afirmação política.

A palavra “negro” passou a funcionar como uma categoria ampla, agregadora de diferentes tonalidades de pele e trajetórias da população afro-brasileira e “preto”, por sua

vez, foi resgatado por artistas, intelectuais e ativistas como uma maneira de enfrentar o racismo estrutural e reverter o estigma que historicamente o acompanhava.

A partir dessa dinâmica de resistência, emerge também o debate sobre o conceito de “afrodescendente” — particularmente evidenciado no âmbito da Década Internacional de Afrodescendentes promovido por instituições como a ONU em 2015-2024, (Martins & Moura, 2018), o termo busca destacar a ligação histórica e cultural com o continente africano, incorporando não apenas uma herança étnica, mas também uma luta coletiva global por reconhecimento, justiça racial e equidade. No contexto português, a presença crescente de estudantes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) no Ensino Superior tem tornado essas discussões ainda mais pertinentes.

Estudantes oriundos de países como Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe enfrentam, como mostram Doutor, Marques e Ambrósio (2018), desafios específicos relacionados à cor da pele, ao sotaque, à origem nacional e ao preconceito racial velado. Esses estudantes relatam formas sutis e cotidianas de discriminação, e, ao mesmo tempo, constroem estratégias de identidade e pertencimento que frequentemente envolvem a apropriação crítica dos termos “negro” ou “afrodescendente”.

Assim, os estudantes dos PALOP não apenas carregam as marcas do passado colonial, mas também atuam como agentes de transformação nos espaços universitários, questionando narrativas hegemônicas e afirmando suas existências por meio da linguagem, da cultura e do conhecimento. Os processos de ressignificação linguística e identitária, portanto, são ferramentas centrais na construção de uma universidade mais justa, onde a decolonialidade se concretiza no reconhecimento da diversidade e na valorização da história africana e afrodescendente como parte integrante da experiência acadêmica.

2.3.2. Decolonialidade

A universidade, enquanto espaço de produção de conhecimento e poder simbólico, permanece profundamente marcada por estruturas coloniais que moldam quem ensina, o que se ensina e quem é legitimado a aprender.

A proposta de uma epistemologia decolonial, conforme formulada por autores como Bernardino-Costa, Maldonado-Torres & Grosfoguel (2024), oferece ferramentas teóricas potentes para questionar essa arquitetura excludente e afirmar a urgência de reconhecer os saberes produzidos por sujeitos afrodiaspórico²⁰. Esses autores denunciam a persistência da *colonialidade do saber* e propõem uma reorientação das práticas acadêmicas a partir de vozes historicamente silenciadas.

Essa crítica ressoa nas análises de Doutor, Marques e Ambrósio (2018) que evidenciam como estudantes dos PALOP enfrentam, mesmo dentro do Ensino Superior, formas sutis de exclusão e racialização, que os posicionam como corpos permanentemente deslocados, marcados pela diferença, mesmo quando integram formalmente o sistema.

Esses estudantes, embora partilhem da língua portuguesa e muitas vezes também de um histórico colonial comum, são lidos pela cor da pele, pelo sotaque e por sua origem africana nas interações acadêmicas. De forma complementar, Fernandes (2022) mostra que jovens negros em Portugal constroem suas identidades a partir das reações ao racismo e das estratégias de afirmação, revelando o quanto a racialização atua subjetivamente na constituição do Eu e no sentimento de pertencimento.

A proposta de uma universidade decolonial, nesse sentido, ultrapassa a simples inclusão numérica e exige a transformação profunda dos currículos, das práticas pedagógicas e das estruturas institucionais, abrindo espaço para epistemologias negras e insurgentes. Incorporar o pensamento afrodiaspórico às dinâmicas acadêmicas não é apenas uma reparação histórica, mas um passo essencial na construção de uma ciência plural, crítica e verdadeiramente democrática.

²⁰ Utiliza-se a expressão *sujeitos afrodiaspórico* para referir pessoas negras cujas identidades e saberes foram moldados pela diáspora africana e pela experiência colonial. O *pensamento decolonial afrodiaspórico* enfatiza a valorização desses saberes e a superação da hegemonia eurocêntrica na produção acadêmica.

Capítulo III

Diásporas Conectadas: Realidades Cruzadas e Construções Singulares entre Brasil, PALOP & Portugal

A Inglaterra, em 1834; a Espanha, em Cuba e Porto Rico, em 1847; a França, em 1848, nas Antilhas; os Estados Unidos, em 1865; o Brasil, em 1888.

— Cândido Dos Santos

África, em Cabo Verde e Guiné-Bissau, 1854; São Tomé e Príncipe, Angola e Moçambique, 1869

Ainda que essas datas registrem a abolição formal, não encerraram as múltiplas práticas de exploração. O trabalho compulsório foi ressignificado em diferentes contextos e transita nas dinâmicas sociais contemporâneas.

3.1. História em rascunho: da escravidão a liberdade (Brasil e África)

Embora o Brasil e os países africanos de colonização portuguesa compartilhem o mesmo colonizador, vivenciaram trajetórias coloniais e processos de independência distintos, marcados por diferentes modelos de ocupação, exploração e lutas de libertação, que moldaram aspectos diversos da educação em cada contexto.

3.1.1. Colonização e Independência²¹

- **África**

A escravidão esteve profundamente enraizada nas sociedades dos atuais Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) — Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe — muito antes da chegada dos europeus. No entanto, foi com o início da colonização portuguesa no século XV que a escravização de africanos atingiu uma escala inédita, ligada diretamente à expansão do tráfico transatlântico. A colonização portuguesa começou pelo estabelecimento de feitorias (postos comerciais) ao longo da costa ocidental africana, desde o século XV, especialmente para o comércio de ouro, marfim e, posteriormente, pessoas escravizadas. Somente no século XIX, com o imperialismo europeu, houve um aprofundamento da ocupação territorial direta e da exploração econômica intensiva.

Angola tornou-se um dos maiores centros de captura e exportação de escravizados africanos, sobretudo para o Brasil e outras partes da América. Estima-se que mais de dois milhões de pessoas foram deportadas de Angola durante o período colonial. Em Cabo Verde e Guiné-Bissau, o tráfico serviu tanto o mercado atlântico quanto redes internas de trabalho forçado. São Tomé e Príncipe, com suas plantações de açúcar, dependia quase exclusivamente da mão de obra escrava importada. Em Moçambique, a dinâmica da escravidão variou, com períodos de tráfico interno e exportação, especialmente para as ilhas do Oceano Índico e, posteriormente, para plantações em territórios coloniais

²¹ cf. Abreu et al., 2012; Bernardino-Costa et al., (2024); Garcia (2000); Martins (2019); Santos (2007).

portugueses. A abolição do tráfico de escravizados pelo governo português em 1836 e a abolição formal da escravidão em 1869 não significaram o fim imediato das práticas de exploração, que persistiram através do trabalho forçado e de sistemas de contrato.

Enfim, a escravidão nos PALOP, marcada pelo tráfico de pessoas escravizadas, foi essencial para a expansão colonial portuguesa e moldou profundamente as estruturas econômicas e sociais das colônias africanas, mesmo após a sua abolição formal.

Diferentemente do Brasil, a independência das colônias africanas portuguesas (Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe) foi marcada por conflitos armados prolongados e violentos, no contexto da Guerra Colonial Portuguesa (1961-1974). As principais características desse processo foram: Movimentos nacionalistas fortemente influenciados por ideologias anticoloniais e marxistas/socialistas; lutas armadas duradouras, resultando em grandes perdas humanas e infraestrutura destruída; Independências tardias (1974-1975) após a Revolução dos Cravos²² em Portugal, que derrubou o regime ditatorial de Salazar e Caetano²³. Enfim, os países africanos conquistaram independências sob grandes desafios econômicos, sociais e políticos, com infraestruturas educativas severamente afetadas pelas guerras.

- **Brasil**

A colonização iniciou-se oficialmente com a chegada de Pedro Álvares Cabral em 1500. Diferentemente do modelo inicial africano, a colonização brasileira envolveu rapidamente a ocupação territorial extensa, baseada em grandes propriedades agrícolas (latifúndios), monocultura exportadora (principalmente açúcar, depois café) e uso intenso de mão de obra escravizada africana e indígena. Segundo Cândido dos Santos (2007, p.141), “O desenvolvimento da agricultura brasileira [...] provocou, nos inícios do século XIX, o aumento da entrada de escravos negros no país. De 1807 a 1819, por exemplo, entraram no Brasil 680.000 escravos, o que dá uma média anual de 56.666.” O sistema

²² A Revolução dos Cravos (25 de abril de 1974) foi um movimento militar em Portugal que derrubou a ditadura do Estado Novo e abriu caminho para a independência das colônias africanas.

²³ António de Oliveira Salazar (1889–1970) foi o chefe do regime ditatorial do Estado Novo em Portugal entre 1933 e 1968. Após seu afastamento por motivos de saúde, foi sucedido por Marcelo Caetano (1906–1980), que manteve a política colonial e a repressão até ser deposto pela Revolução dos Cravos em 1974.

colonial brasileiro estruturou-se em torno da *plantation*²⁴, com impactos profundos na organização social e racial da sociedade brasileira, efeitos que ainda perduram.

A independência brasileira ocorreu em 7 de setembro de 1822 e resultou de fatores internos e externos, como: transferência da família real portuguesa ao Brasil (1808), alterando o status político e econômico da colônia; criação de instituições e abertura dos portos, fortalecendo uma elite econômica local; crescente descontentamento com as tentativas portuguesas de restabelecer domínio colonial após a volta de Dom João VI a Portugal (1821).

Embora muitas vezes apresentada como pacífica, a independência do Brasil envolveu conflitos armados em várias províncias e consolidou um projeto político que manteve o poder das elites escravistas. O rompimento com Portugal não significou ruptura com a lógica colonial, mas sua reconfiguração sob um novo regime, ainda excludente e racializado.

3.1.2. Processo da Escravidão e Educação²⁵

Durante o período colonial e imperial, a população negra escravizada foi sistematicamente excluída do acesso à educação formal, tanto por razões econômicas quanto ideológicas. A alfabetização era vista como uma ameaça à ordem escravocrata, pois poderia despertar consciências críticas, estimular resistências e fomentar revoltas. Leis e práticas sociais proibiam que os africanos escravizados e seus descendentes aprendessem a ler e escrever, reforçando mecanismos de dominação e submissão. No entanto, mesmo diante das proibições, essas populações desenvolveram formas alternativas de transmissão de saberes. Através da oralidade, foram preservados e difundidos conhecimentos culturais, religiosos, linguísticos e estratégias de resistência, especialmente em espaços como as senzalas²⁶ e os quilombos²⁷.

²⁴ A *plantation* é um sistema agrícola de grandes propriedades voltadas à monocultura para exportação, criado no período colonial e marcado pela exploração da mão-de-obra escrava. Cujas lógicas econômicas permanecem até hoje, com mão-de-obra assalariada (Dantas, Mattos & Abreu, 2012).

²⁵ cf. Bernardino-Costa et al. (2024); Carvalho et al. (2012); Martins & Moura (2018); Matos, P. F. (2021).

²⁶ Senzalas eram alojamentos coletivos e precários destinados a abrigar pessoas escravizadas nas fazendas durante o período colonial no Brasil (Dantas, Mattos & Abreu, 2012).

²⁷ Quilombos eram comunidades formadas por pessoas escravizadas que fugiam do cativeiro, constituindo espaços de resistência, liberdade e organização sociopolítica

- **Impactos desses processos na educação dos negros:**

Após a abolição da escravidão em 1888, no Brasil, a ausência de políticas públicas para integrar os ex-escravizados à educação formal perpetuou as desigualdades raciais. O racismo estrutural manteve a população negra em desvantagem no sistema educacional, refletindo-se em baixos índices de escolaridade, elevada evasão escolar e limitada presença de professores(as) negros(as) no ensino superior²⁸. Essas dificuldades socioeconômicas, herança do passado escravocrata, ainda marcam a educação brasileira contemporânea.

Nas ex-colônias africanas, o processo de independência tardio exigiu a criação de sistemas educativos quase do zero, em meio a sérias carências de infraestrutura, formação docente e recursos pedagógicos. As guerras civis e as crises políticas e econômicas agravaram essas dificuldades, mantendo baixos índices de alfabetização e acentuadas desigualdades regionais. A educação foi inicialmente pensada como estratégia de construção da identidade nacional, mas os conflitos internos limitaram seu alcance.

3.2. Invisibilidade dos Afrodescendentes e Racismo Estrutural

Para a composição desta análise, recorri a diferentes materiais jornalísticos, como Esquerda.net e Jornal Económico com Lusa, entre outros que apresento ao longo da análise, que evidenciam que a invisibilidade dos afrodescendentes é um fenômeno global e, em Portugal, manifesta-se como uma das expressões mais profundas do racismo institucional. Essa invisibilidade é sustentada por políticas que, sob o argumento da igualdade formal perante a lei, evitam o reconhecimento da diferença étnico-racial, impedindo, por exemplo, a recolha de dados censitários sobre a composição racial da população. Como destacam Martins & Moura (2018), essa ausência de dados compromete a formulação de políticas públicas eficazes e perpetua a exclusão social.

²⁸ cf. Abreu Martha et al. 2012; Bernardino-Costa et al. (2024).

3.2.1 Portugal: no palco da escravidão do Racismo subtil²⁹

Portugal desempenhou um papel central na história do tráfico transatlântico de escravizados, sendo responsável por cerca de 47% do transporte de africanos para o continente americano, entre os séculos XV e XIX (Martins, 2019). Contudo, o impacto da escravidão não se limitou às colônias ultramarinas: já no século XVI, cidades como Lisboa e Porto contavam com uma expressiva população negra, estimada em até 10% da população local, composta majoritariamente por pessoas escravizadas. A escravatura em território português esteve profundamente enraizada nas bases econômicas e sociais do império, desempenhando um papel vital tanto na metrópole quanto nas colônias.

Como analisam Martins e Moura (2018), a construção da identidade portuguesa foi acompanhada pela negação sistemática dessa história de violência racial. A mitologia de uma colonização benevolente, procurou encobrir a brutalidade do tráfico de escravizados e do colonialismo, projetando uma imagem de Portugal como um país de convivência harmoniosa entre diferentes povos.

Essa narrativa omite as práticas de segregação, exploração extrema e aniquilação cultural que caracterizaram o domínio colonial português.

A abolição formal da escravidão em Portugal continental ocorreu em 1761, mas só seria plenamente estendida às colônias africanas em 1869. Apesar da formalidade legal, a lógica de hierarquização racial e a exclusão social dos afrodescendentes permaneceram entranhadas nas estruturas sociais portuguesas.

Com o processo de descolonização tardio, após 1974, novos fluxos migratórios provenientes dos antigos territórios africanos reforçaram a presença negra em Portugal,

²⁹ Apesar da construção histórica da imagem de um país "de brandos costumes" e da narrativa do luso tropicalismo, o racismo em Portugal não desapareceu com o fim do colonialismo; ele apenas assumiu formas mais subtilezas. Em vez de práticas explícitas e legalmente instituídas, como em regimes de *apartheid*, o racismo português manifesta-se sobretudo através de exclusões sociais silenciosas, preconceitos naturalizados, falta de representatividade nos espaços de poder e dificuldade de reconhecimento oficial da diferença étnico-racial (Martins & Moura, 2018).

Essa sutileza não diminui o impacto do racismo: ela o torna mais difícil de combater, pois permanece camuflado sob discursos de igualdade formal e cegueira racial. A ausência de recolha de dados étnico-raciais nos censos, a marginalização simbólica dos afrodescendentes na cultura, na educação e na mídia, e a resistência em adotar políticas de ação afirmativa ilustram a persistência desse racismo estrutural subtil em Portugal (Martins, 2019). Assim, é fundamental reconhecer que o racismo português, embora nem sempre evidente em atos individuais ostensivos, opera de forma sistemática, reproduzindo desigualdades profundas e negando cidadania plena às populações afrodescendentes.

mas sem que houvesse uma transformação efetiva no reconhecimento de sua cidadania plena.

Essa continuidade histórica contribuiu para a invisibilização contemporânea dos afrodescendentes em Portugal. Como apontam Martins e Moura (2018), a ausência de políticas específicas de reconhecimento étnico-racial e a resistência em recolher dados censitários sobre a origem racial dos cidadãos revelam uma tentativa persistente de apagar as marcas do passado colonial. Na prática, as populações negras permanecem marginalizadas nos espaços de poder, sub-representadas na vida acadêmica, política e mediática, e enfrentam barreiras estruturais no acesso a direitos básicos.

Compreender a história da escravidão em Portugal, portanto, é fundamental para desvelar as bases do racismo estrutural ainda vigente. A herança do imperialismo e da escravidão não se encerrou com as independências ou com as abolições legais: ela continua a moldar desigualdades profundas que atravessam a sociedade portuguesa até hoje. Resgatar essas memórias silenciadas é um passo essencial para construir um projeto de justiça social efetiva, que reconheça as lutas históricas dos afrodescendentes e a necessidade urgente de políticas reparatórias. É nesse sentido que a educação se afirma como uma ferramenta essencial na luta por reconhecimento, reparação histórica e justiça social.

3.2.2. Um olhar crítico — A educação em Portugal

O sistema educativo português, em todos os seus níveis e modalidades de ensino — da educação básica ao ensino superior — reconhece hoje que as desigualdades raciais não são fruto de desvios individuais, mas resultado de estruturas sociais e históricas que atravessam toda a experiência educativa. A aprovação do Plano Nacional de Combate ao Racismo e à Discriminação 2021-2025³⁰ demonstra que o Estado assume o racismo como um problema estrutural, cujo enfrentamento deve incidir sobre práticas curriculares, formação docente e governança educativa, visando fortalecer uma educação democrática e de justiça social. Nesse sentido, as políticas portuguesas vêm adotando referenciais que destacam os Direitos Humanos, a igualdade e a pluralidade cultural como dimensões

³⁰ <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/documento?i=plano-nacional-de-combate-ao-racismo-e-a-discriminacao-2021-2025-portugalcontraoracismo>

essenciais da formação cidadã. Documentos como a Recomendação *Cidadania e Educação Antirracista*³¹ — aprovada pelo Conselho Nacional da Educação em novembro de 2020 — defendem que o currículo precisa romper com abordagens eurocentradas e unilaterais sobre a História, o colonialismo e a escravidão, ainda predominantes nas instituições de ensino, e que perpetuam silenciamentos sobre os sujeitos racializados.

A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania³² — aprovada pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 127/2025³³ — reforça essa orientação ao tornar obrigatória a inclusão de dimensões ligadas aos Direitos Humanos e à valorização da diversidade na escolaridade obrigatória, enfatizando práticas sustentadas no tempo e integradas ao currículo formal. Todavia, o documento não apresenta diretrizes explícitas para o enfrentamento das desigualdades raciais que afetam populações negras, revelando limitações no desenvolvimento de uma política educacional efetivamente operacionalizada, ainda que voltada à cidadania, ao pluralismo e à diversidade cultural.

O Guia para a Prevenção e Combate à Discriminação Racial nas Escolas (2022)³⁴, indica que o racismo se manifesta de múltiplas formas — diretas e indiretas — afetando profundamente as trajetórias académicas, o bem-estar emocional e o sentido de pertença de crianças, jovens e adultos racializados. As entrevistas realizadas nesta investigação corroboram este cenário: estudantes negros afrodescendentes no ensino superior português relatam vivências de exclusão, silenciamento e invisibilização. Assim, embora Portugal disponha de políticas comprometidas com a promoção de direitos e da cidadania democrática, sua concretização na prática educativa ainda se revela tímida e fragmentada. Essa distância entre o que é assegurado normativamente e o que é experienciado nas trajetórias académicas revela que o combate ao racismo precisa avançar para além das reformas normativas, consolidando-se em transformações institucionais e pedagógicas profundas, sobretudo no ensino superior.

A seguir, apresentam-se exemplos que evidenciam como o racismo estrutural persiste na sociedade portuguesa, expressando-se em diferentes contextos e gerando exclusões que permanecem naturalizadas.

³¹ https://www.cnedu.pt/content/deliberacoes/recomendacoes/REC_Cidadania_Educacao_Antirracista.pdf

³² <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/enec-2025.pdf>

³³ <https://www.dge.mec.pt/estrategia-nacional-de-educacao-para-cidadania>

³⁴ <https://aegv.edu.pt/wp-content/uploads/2024/07/Guia-para-a-Prevencao-e-Combate-a-Discriminacao-Racial-nas-Escolas-2022.pdf>

FIGURA 9 - Racismo laboral: candidatos brancos em vantagem perante currículos iguais.

RACISMO À PORTUGUESA

“Quero a oportunidade de provar que posso fazer igual aos brancos”

Em dez anos, 20% das queixas à Comissão contra a Discriminação Racial foram sobre situações laborais. Em circunstâncias iguais no emprego, há preferência pelos brancos, mostram estudos. Amélia Costa Injai só foi chamada a entrevista de emprego por não saberem que era negra

Joana Gorjão Henriques

2 de Setembro de 2017, 7:40



Face a dois currículos iguais, cidadãos preferem escolher candidatos brancos MIGUEL FERASO CABRAL

Fonte: Jornal Público, 2 de novembro de 2017

FIGURA 10 - Protesto contra o racismo em Portugal.



Discriminação racial em Portugal: Os números da vergonha

21 de novembro 2021

Apesar das inúmeras recomendações de organismos nacionais e internacionais, não existe recolha de dados étnico-raciais em Portugal. Ainda assim, várias investigações e relatórios têm vindo a demonstrar que o racismo estrutural e institucional no nosso país se traduz em desigualdades várias.

Fonte. Esquerda.net, 21 de novembro de 2021

FIGURA 11 - *Desafios da representatividade negra em posições superiores.*

25 Abril: Faltam negros em cargos superiores em Portugal, mas caminho está a ser feito

“Precisamos de quotas, de definir contingentes mínimos para as diferentes posições, porque, de outra forma, organicamente, essa mudança não se vai produzir”, declarou.

Fonte. Jornal Económico com Lusa, 15 de abril de 2024

FIGURA 12 - *Inocência Mata e a defesa de quotas no ensino superior*

ENTREVISTA • RACISMO À PORTUGUESA

“A presença de negros na academia é nula”

Professora universitária, Inocência Mata defende quotas para assegurar a representatividade racial em várias áreas. “Não é verdade que a classe social elimine o racismo. Vou a lugares onde sou a única negra e sou discriminada.”

Fonte. Jornal Público, 9 de setembro de 2017

FIGURA 13 - Entrevista com Patrícia Matos

2- Subsistem marcas dessa associação colonialismo/racismo nas nossas sociedades? (continuação)

As queixas das pessoas discriminadas traduzem-se sobretudo no tratamento diferenciado no acesso ao emprego, à habitação, mas também a locais associados ao lazer como restaurantes, lojas ou centro comerciais, bares ou a própria praia. E também na segregação promovida em alguns locais, como a existência de turmas só com alunos ciganos, o afastamento de famílias ciganas pelas próprias autarquias e os bairros sociais habitados sobretudo por imigrantes de países africanos. Muitas vezes, estas pessoas não são discriminadas explicitamente, ou seja, têm um emprego, contribuem para a economia, mas são invisíveis socialmente; não frequentam os mesmos espaços, ou não os frequentam nas mesmas horas, e estão sub-representadas no espectro político e cultural. O racismo pode estar ainda associado à classe social (os indivíduos que sofrem de discriminação estão sobretudo associados a periferias ou locais suburbanos e vulneráveis) e a uma herança histórica e cultural, denunciadora de pobreza, de práticas culturais diferentes, às quais estão associados muitos preconceitos.

Fonte. Plataforma Barômetro Social, 6 de janeiro de 2021

[...] eu posso falar que eu tive muitas barreiras e também presenciei muitos dos meus colegas também, caboverdianos, angolanos, de São Tomé, passar pelas mesmas dificuldades em que eu passei, talvez um pouco diferente, um pouquinho a mais, mas em determinados temas, era na mesma proporção [...] mas eu acho que a questão maior é o chamado racismo estrutural [...] porque está na estrutura da sociedade. E ali na Universidade [...] por exemplo, encontrei ali dois ou três professores que tramavam a nossa vida, colocavam muita barreira, muita dificuldade. Em parte, nos diminuía como ser humano. Então, eu tinha que enfrentar o dia todo de trabalho, e quando chegava na escola, que achava que eu ia crescer mais um pouco, crescia, mas, ao mesmo tempo, passava por algumas humilhações que não era necessário passar. Então, eu posso falar que as maiores questões de racismo que eu tive cá não estão ligadas a alunos, estão ligadas a doutores e pós-doutores. É isso que, por vezes, me deixava, às vezes, pensativo, porque se trata de um curso de psicologia, que é um curso que trabalha com o nível de comportamento humano, e são profissionais que estão em uma posição de poder ajudar.

— Baraka, 2025.

Capítulo IV

Sob a Pele do Método: Uma Arquitetura Coletiva de Saberes e Experiências

A cada voz que se abriu diante de mim, revelando dores, esperanças, trajetórias e caminhos planejados para superação, deixo o mais profundo agradecimento. Sei da coragem que é partilhar o íntimo com alguém que não pertence ao círculo de amizades, mas que carrega a escuta atenta como abrigo. Sem essas histórias, esta investigação seria apenas um diálogo solitário com livros, revistas e outros escritos, que nunca poderiam traduzir a intensidade da vida vivida. Obrigada por confiarem em mim e por deixarem que suas experiências se tornassem parte desta construção coletiva.

— A autora

Construir conhecimento a partir das vozes e vivências de estudantes negros afrodescendentes no Ensino Superior português é erguer uma arquitetura que resiste e ressignifica as estruturas acadêmicas. Esta não é uma obra solitária, mas sim coletiva, tecida pelos fios das narrativas, dos silêncios rompidos e das memórias que carregam tanto dor quanto potência. Tal como arquitetos que projetam espaços a partir das dinâmicas sociais e das necessidades humanas, a investigação aqui apresentada busca dar **Forma e Visibilidade às experiências de estudantes negros, compreendendo suas trajetórias como um dos pilares que sustentam a luta por inclusão, equidade e representatividade**. A arquitetura coletiva de saberes emerge da escuta atenta e do compromisso ético-político com a pluralidade de vozes. Cada narrativa, com suas particularidades, contribui para a construção de uma cartografia complexa que atravessa as barreiras institucionais, os desafios econômicos e os processos de identidade e pertencimento. Foi preciso, portanto, me posicionar como parte desta construção, consciente de que a metodologia escolhida não é neutra: é um ato de reconhecimento e validação das existências negras dentro e fora das universidades.

Assim, este capítulo propõe não apenas mapear os caminhos metodológicos, mas refletir sobre como esses caminhos são moldados pela materialidade das experiências. A análise fenomenológica³⁵ torna-se uma ferramenta para adentrar os labirintos das vivências, sem a pretensão de decifrar todas as complexidades, mas com a intenção de amplificar as vozes e permitir que seus ecos reverberem como elementos transformadores do próprio espaço acadêmico. Afinal, a ciência também se faz de memórias, afetos e resistências — e é sob a pele do método que essas camadas ganham corpo e se tornam parte do patrimônio coletivo do conhecimento. Neste labirinto metodológico situam-se os trajetos desta investigação, perpassando por dois eixos analíticos fundamentais, Estratégias Metodológicas e Pilares epistemológicos. Esses eixos orientam a análise e moldam os métodos, técnicas e procedimentos que sustentam esta arquitetura de investigação erguida sob uma ótica crítica e construtiva.

³⁵ Epistemologia - a investigação de realidades sociais centra-se no modo como elas são interpretadas entendidas, experienciadas e produzidas pelos próprios atores com o objetivo de passar do registro descritivo de condutas, gestos, expressões, afirmações etc., a sua compreensão e interpretação no contexto em que tudo isso se verifica. [...] Os métodos utilizados são flexíveis e adaptáveis aos contextos sociais (para além da riqueza de pormenores descritivos relativamente a pessoas locais e conversas pormenores que uma vez observados sugerem perguntas e hipóteses a formular durante o próprio processo de pesquisa) de modo a permitir uma investigação que tem em conta os contextos em que os fenômenos se verificam e a complexidade de fatores que digam origem (Amado, 2014, p. 43).

4.1. O Canteiro de Obras: Estratégias Metodológicas e Processos de Recolha

O percurso metodológico desta investigação foi moldado com o cuidado de quem constrói, peça a peça, um espaço de significados. Optou-se por uma abordagem *Qualitativa*, sustentada pelos paradigmas *Sócio-crítico* e *Pós-moderno*. A *Entrevista semiestruturada* emergiu como a principal ferramenta de acesso às narrativas, criando um espaço onde os participantes pudessem expressar suas experiências com liberdade e autenticidade, sem as amarras de uma estrutura rígida.

A seleção da amostra foi orientada pelo compromisso com a diversidade, contemplando estudantes brasileiros e oriundos dos PALOP, de forma a abraçar uma multiplicidade de contextos culturais e históricos. Além das entrevistas, este estudo também integra a análise documental e bibliográfica, abrangendo diferentes tipos de fontes, como artigos científicos; dissertações de mestrados e teses de doutorados; textos jornalísticos; documentos institucionais, legislação e outros materiais relevantes. Essas fontes permitem ampliar a compreensão sobre o contexto social e histórico das problemáticas abordadas, bem como fundamentar teoricamente a investigação.

A análise de documentos e textos complementa os dados obtidos nas entrevistas, contribuindo para uma visão mais ampla e aprofundada da realidade em estudo. Esse canteiro de obras metodológico, portanto, foi construído com a intenção de edificar um conhecimento que nasce das vozes, mas que também dialoga com os registros históricos e institucionais, fortalecendo as bases para uma análise que não só compreenda as vivências, mas que as revitalize e lhes dê novo impulso enquanto motor de (re)transformação no Ensino Superior português

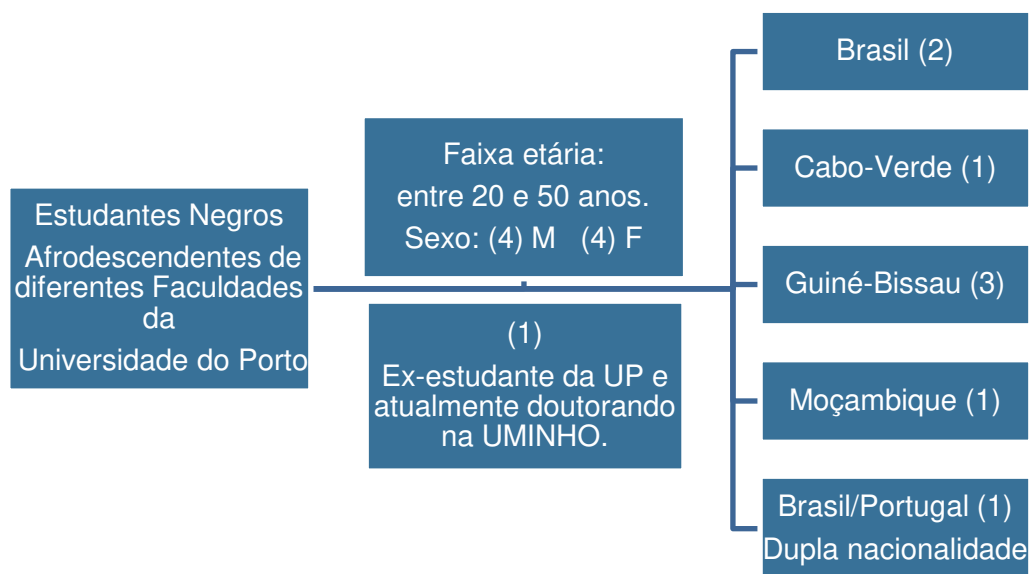
4.1.1. Situando o Campo de Trabalho

Âmbito: A Universidade do Porto³⁶ é composta por 14 faculdades, oferecendo uma diversidade de cursos de graduação e pós-graduação. A Universidade se destaca pelo desenvolvimento de investigações científicas, projetos de intervenção em diferentes perfis de instituições e comunidades, além de proporcionar ensino abrangendo os ciclos de Licenciatura, Mestrado e Doutoramento.

³⁶ É importante destacar que a escolha desse âmbito está relacionada às minhas conveniências e aos resultados de um projeto de intervenção realizada em 2024 no decorrer do meu curso de mestrado e das pesquisas quantitativas previamente realizadas, que fundamentam a justificativa deste estudo.

Participantes: A recolha de dados foi conduzida com escuta atenta e respeito ao tempo de cada participante, permitindo pausas, reflexões e acolhendo as emoções que emergiam no processo.

Figura 14 - Caracterização dos Entrevistados



A imagem descreve o perfil dos oito estudantes entrevistados, três realizadas on-line e cinco presenciais

4.1.2. Processo de recolha

É uma técnica que permite um acesso aos discursos dos indivíduos, tal como estes se expressam, ao não-observável: opiniões, atitudes, representações, recordações, afetos, intenções, ideias e valores, que animam uma pessoa a se comportar de determinado modo. No essencial é uma técnica capaz de provocar uma espécie de introspecção (Amado, 2014, pp. 211-212)

A citação acima refere-se à recolha de dados realizada por meio da entrevista semidiretiva, sendo esta técnica a minha ferramenta principal. Segundo Amado (2014), a entrevista apresenta diversas formas e pode ser utilizada para *variados fins e usos*. Nesse sentido, planejei o guião, revisando-o diversas vezes, de forma exaustiva, no quadro de uma “preparação profunda para a entrevista” (p. 214).

- **Primeiro Contato: Planejamento e Condução da Entrevista**

A entrevista é um processo que exige planejamento em várias etapas. O guião é um elemento central para orientar a condução da entrevista, mas outras fases também são essenciais — como o contato inicial com o possível entrevistado, considerado uma *testemunha privilegiada*. Esse contato pode ser realizado presencialmente ou por meios digitais, como WhatsApp, Instagram, Facebook, e-mail ou ligações telefônicas. Esse primeiro contato é entendido como uma sondagem prévia, com os objetivos de verificar se a pessoa escolhida se enquadra nos parâmetros definidos no desenho da investigação e se suas experiências de vida têm relação com as problemáticas abordadas no estudo. Outro objetivo igualmente importante é estabelecer uma relação amigável e de confiança.

No caso deste estudo, os primeiros contatos foram feitos presencialmente, por meio do WhatsApp e por ligações telefônicas. Apresentei o objetivo da pesquisa, uma breve apresentação sobre a investigadora e o formato da entrevista — individual, gravada, dividida em duas sessões (caso fosse preciso), de aproximadamente 60 minutos cada, transcrita e posteriormente devolvida aos entrevistados para apreciação. Esclareci também qual era o perfil necessário para inclusão na investigação e destaquei que a participação seria voluntária, com garantia de anonimato. Ressaltei ainda que o(a) entrevistado(a) poderia desistir a qualquer momento, caso assim desejasse.

- **Planejamento da Entrevista**

A entrevista semiestruturada foi planejada em duas sessões/momentos, com espaços para pausas e reflexão, permitindo que as vozes emergissem com toda a sua complexidade e foi conduzida de forma presencial ou online e sempre individual.

O passo inicial foi apresentar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, explicando os objetivos e a relevância da pesquisa, além de reforçar o compromisso com o anonimato e a confidencialidade dos dados. Também informei os(as) participantes sobre o direito de interromper sua participação a qualquer momento. Após essa introdução, avisei que as entrevistas seriam gravadas e solicitei que o entrevistado assinasse o documento (cf. Apêndice: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido).

A condução da entrevista não seguiu uma divisão rígida dos blocos de perguntas, pois isso depende do tempo necessário para cada narrativa e do alcance dos objetivos propostos em cada bloco. Assim, a segunda sessão/momento, que ocorreu somente com uma entrevistada, serviu para dar continuidade às perguntas do guião e, eventualmente, introduzir questões novas conforme a necessidade. Após a transcrição das entrevistas enviei ao(à) entrevistado(a) por meio do WhatsApp, com uma Declaração de Uso — “A entrevista aqui apresentada foi cedida para ser utilizada única e exclusivamente como sustentáculo da investigação científica que culminará na dissertação de mestrado. Ressalto que os dados obtidos serão empregados apenas para fins acadêmicos, garantindo o sigilo e a confidencialidade das informações prestadas”. Este processo de apreciação da transcrição pelo entrevistado antes do processo de análise, tem como finalidade corrigir eventuais falhas cometidas na transcrição, sem que haja alteração na narrativa, seja por parte da entrevistadora ou do entrevistado, garantindo assim a fidelidade da narrativa da entrevista.

- ***Teste-Ensaio e Ajustes no Guião***

Antes de iniciar as entrevistas formais, realizei um *teste-ensaio* que trouxe contribuições importantes para ajustar o guião. Percebi que o primeiro bloco de perguntas demandava muito tempo e algumas questões provocavam uma carga emocional significativa no participante. Para lidar com essas situações pesquisei sobre os apoios oferecidos pelo departamento de Psicologia da FPCEUP e os serviços oferecidos pela SASUP para indicar aos entrevistados (caso fosse necessário, mas não houve necessidade), levei água e docinhos, além de adotar uma postura serena e respeitosa, demonstrando gratidão pela confiança depositada em compartilhar experiências tão íntimas. Esse teste também revelou dificuldades do participante em compreender algumas perguntas, o que me levou a reformular trechos do guião e a dividir a entrevista em duas seções, realizadas em períodos distintos. Essa divisão foi pensada como forma de prevenção, caso o entrevistado demonstrasse cansaço, uma vez que é fundamental respeitar o ritmo da narrativa. No entanto, a maioria dos estudantes preferiu concluir a entrevista em uma única sessão.

No decorrer das entrevistas, percebi que algumas respostas eram repetitivas ou apresentavam lacunas. Nesses casos, foi necessário improvisar para aprofundar os questionamentos, adaptar perguntas ou mesmo descartar aquelas que não se mostravam

pertinentes ao contexto. A partir dessa experiência, o guião passou por vários reajustes, com orientações do meu tutor João Caramelo e inspirações provenientes das propostas apresentadas pela professora Amélia Lopes durante as aulas de Questões Aprofundadas de Metodologias de Investigação. Um exemplo disso foi a inclusão de um bloco de “completar as frases” no guião.

Assim, do primeiro ao terceiro entrevistado — todos válidos — o guião foi sendo modificado, e cada entrevista se desenvolveu de forma distinta, respeitando as especificidades das histórias e dos discursos de cada participante. Ou seja, as entrevistas não seguiram o guião de forma linear: os questionamentos não foram apresentados de maneira rígida ou em ordem fixa, mas sim contextualizados a partir dos próprios discursos dos entrevistados. Em alguns casos, os questionamentos foram inseridos de maneira não linear, o que pode dar a aparência de repetição de perguntas. No entanto, a intenção era justamente aprofundar os discursos — objetivo que foi alcançado, uma vez que, a cada fala, surgiam novas situações e sentimentos que complementavam o discurso anterior.

De acordo com Amado (2014), é essencial testar o guião com pelo menos dois participantes, de forma a aperfeiçoá-lo continuamente. Essa prática permite avaliar se os objetivos da pesquisa estão sendo atingidos e se os instrumentos se mostram adequados. É importante destacar também as contribuições teóricas de Bourdieu (2001), que discute as interações entre investigador e entrevistado como um “universo” de comunicação que exige flexibilidade, reflexões teóricas, orientações metodológicas científicas e um compromisso ético. Bourdieu (2001) enfatiza a importância de preparar bem a entrevista, explicando ao entrevistado a relevância de sua participação e promovendo um ambiente que incentive a liberdade de expressão, sem censuras ou constrangimentos.

O meu guião passou por três testes iniciais, dos quais validei dois. Além das orientações do meu orientador, o que mais contribuiu para a construção do guião foi o meu primeiro trabalho de campo, realizado em 2023, com a professora Sofia Pais. Esse trabalho constituiu uma prévia para a elaboração desta dissertação.

4.2. Pilares epistemológicos:

Este estudo enquadra, de maneira sensível e contextualizada, as questões de *pertencimento, representatividade e identidade cultural*, amparando-se em orientações de análise fenomenológica. Além disso, integra dados quantitativos que sustentam a fundamentação desta narrativa. Nessa perspectiva, são consideradas as múltiplas

experiências e identidades dos estudantes negros afrodescendentes, com o propósito essencial de garantir que todas as vozes e realidades sejam incluídas e respeitadas no processo de análise.

4.2.1. Fundamentação da Abordagem Qualitativa³⁷

“Nossa luta hoje é no sentido de relacionar a pesquisa qualitativa às esperanças, às necessidades, aos objetivos e às promessas de uma sociedade democrática livre” (Denzin & Lincoln, (2006, p.17)

De acordo com Denzin & Lincoln (2006), os fundamentos da investigação qualitativa repousam na compreensão de que a realidade é múltipla e socialmente construída, enfatizando que o pesquisador deve se posicionar de forma ativa na coleta e interpretação dos dados, considerando as experiências e significados atribuídos pelos sujeitos. Assim, pressupõe-se que as percepções e vivências dos indivíduos são moldadas pelo contexto sociocultural, o que implica o reconhecimento de múltiplas realidades e interpretações; valoriza-se a riqueza dos relatos pessoais e a profundidade das interações, permitindo uma análise detalhada dos significados emergentes; e a reflexividade do pesquisador é essencial, pois este deve constantemente avaliar sua própria influência no processo investigativo, garantindo que as interpretações estejam fundamentadas nas perspectivas dos participantes. Ademais, enfatiza-se a importância de “compreender os fenômenos em seu contexto natural”³⁸, considerando as interações, relações e estruturas que moldam as experiências, e de realizar uma interpretação profunda que vá além da mera descrição, capturando os sentidos e nuances dos discursos. Esses fundamentos orientam a investigação qualitativa na busca por uma compreensão rica, detalhada e contextualizada

³⁷ A pesquisa qualitativa é um campo interdisciplinar, transdisciplinar e, às vezes, contra disciplinar, que atravessa as Humanidades, as ciências sociais e as ciências físicas. A pesquisa qualitativa. É muitas coisas ao mesmo tempo. Tem um foco multiparadigmático. Seus praticantes são suscetíveis ao valor da abordagem de múltiplos métodos, tendo um compromisso como a perspectiva naturalista e a compreensão interpretativa da experiência humana. Ao mesmo tempo, trata-se de um campo sentimental político e influenciado por múltiplas posturas éticas e políticas. [...]. (Denzin & Lincoln, 2006, p.21).

³⁸ Nesta investigação significa analisar as experiências dos estudantes negros afrodescendentes dentro do ambiente em que essas vivências ocorrem – isto é, o espaço universitário e a comunidade local. Isso implica considerar como os fatores socioeconômicos, culturais e institucionais interagem e influenciam suas trajetórias, identificando não apenas as experiências individuais, mas também as dinâmicas sociais e estruturais que moldam essas vivências. Dessa forma, é possível captar de maneira mais completa e aprofundada como os estudantes constroem suas identidades e enfrentam os desafios do ensino superior em um cenário real e contextualizado.

dos processos sociais, possibilitando a construção de um conhecimento que valorize as múltiplas dimensões da experiência humana.

4.2.2. Quantitativa

A dimensão quantitativa desta investigação pretende contextualizar a problemática de maneira mais ampla. Ela busca fornecer uma base estatística que complemente a abordagem qualitativa, partindo de dados globais sobre migração, passando pela imigração estudantil em Portugal, até alcançar a realidade específica da Universidade do Porto (UP). Essa análise quantitativa permite compreender padrões e tendências, oferecendo uma visão geral que dialoga com os dados qualitativos de forma integrada. Embora a abordagem qualitativa seja central, a complementaridade entre métodos qualitativos e quantitativos é essencial para enriquecer a compreensão dos fenômenos estudados. Stenhouse (1994, como citado em Amado, 2014) sustenta que o contraste em investigações não ocorre entre qualitativo e quantitativo, mas “entre amostras e casos”. Nesse contexto, a amostra estatística permite representatividade em relação a uma população, enquanto o estudo de caso foca nas especificidades e particularidades das experiências individuais. O uso de métodos quantitativos em estudos de caso não busca a generalização, mas a particularidade. Essa integração de abordagens possibilita que o investigador recorra a técnicas quantitativas para complementar a análise qualitativa, ampliando a validade e profundidade dos resultados. Caso o leitor prefira, as estratégias deste estudo podem ser enquadradas como uma abordagem metodológica mista, integrando métodos quantitativos e qualitativos, com ênfase predominante na análise qualitativa.

4.2.3. Enquadramento dos Paradigmas na investigação Qualitativa

O conceito de paradigma é amplamente discutido na literatura acadêmica, abordado sob diferentes perspectivas. Nesse sentido, cada paradigma representa uma maneira específica de compreender a realidade e os processos de conhecimento, oferecendo um instrumento teórico para guiar a Investigação. Perpassando por todos os percursos metodológicos apresentados nessa narrativa, tomo para meu estudo dois Paradigmas:

O paradigma sócio-crítico que se fundamenta na análise das estruturas de poder e opressão, buscando promover transformação social. Ele fornece as bases para esta investigação, permitindo identificar e discutir as condições de inclusão e exclusão social no

contexto da imigração e das experiências de estudantes negros afrodescendentes. Por meio dessa perspectiva, são abordadas questões de desigualdade, opressão e a necessidade de mudanças estruturais na sociedade, especialmente no ambiente educacional.

O paradigma pós-moderno, por sua vez, valoriza a pluralidade, a fragmentação e o questionamento das metanarrativas e, no caso, contribui para o entendimento da multiplicidade de identidades dos estudantes e para a compreensão da complexidade de suas experiências em diferentes contextos culturais. Essa articulação teórica permite reconhecer e valorizar múltiplas vozes, destacando que não existe uma única verdade ou perspectiva dominante.

Assim, o objetivo deste estudo não é apenas descrever a realidade, mas também contribuir para sua transformação.

Denzin & Lincoln (2006) argumentam que, na pós-modernidade, "não há uma única verdade absoluta"; o conhecimento é sempre interpretado e influenciado pelo contexto social e cultural, pois a realidade não é fixa, mas construída e negociada a partir das experiências individuais e coletivas. Os autores enfatizam a importância da multiplicidade de métodos (triangulação), rejeitando a ideia de um único método "correto" e defendendo o uso combinado de várias estratégias de investigação, possibilitando uma compreensão mais ampla e complexa da realidade social. Sinalizam também que a pesquisa deve ter um compromisso com a justiça social, defendendo o espaço da voz a grupos silenciados, para provocar possíveis mudanças na sociedade. Esse ponto dialoga diretamente com minha dissertação, pois busco dar visibilidade às experiências dos estudantes negros afrodescendentes no Ensino Superior português.

No mesmo sentido, Bauman (2021) discute como a pós-modernidade transforma a educação em um "produto de consumo", onde o acesso e a permanência não são igualmente garantidos para todos. No contexto do Ensino Superior português, estudantes negros frequentemente enfrentam obstáculos de diversas naturezas, dificultando seu acesso e êxito acadêmico. Assim, é possível interpretar a desigualdade educacional como uma expressão da fluidez da modernidade, na qual certos grupos transitam com mais facilidade, enquanto outros são sistematicamente excluídos ou se autoexcluem.

Com base nessa reflexão, posso questionar se a representatividade possui o mesmo significado para diferentes estudantes negros afrodescendentes. Esse questionamento se desdobra em reflexões sobre empoderamento, pertencimento, considerando como esses estudantes interpretam e reivindicam seu papel na sociedade.

Nesse contexto, a perspectiva Sócio Crítica de Freire (2018) contribui para aprofundar a dimensão educativa dessa análise.

No caso dessa pesquisa, considero que os estudantes negros afrodescendentes devem ser "protagonistas de sua própria educação", construindo conhecimento de maneira crítica e dialógica. No contexto do Ensino Superior, essa perspectiva permite analisar como a universidade pode ser tanto um espaço de reprodução das exclusões quanto um território de resistência e emancipação. Portanto, teoricamente, minha pesquisa se situa na intersecção entre o paradigma sócio-crítico e o paradigma pós-moderno. Essa articulação teórica sustenta minha investigação sobre as trajetórias dos estudantes negros afrodescendentes no Ensino Superior português, enfatizando tanto as estruturas de exclusão quanto as possibilidades de resignificação de identidades.

CAPÍTULO V

Erguendo as Paredes: Vozes e Experiências em Análise

Eu acho que foi muito importante e vai ser importante para as outras entrevistas também.

A questão da representatividade e o que o sistema pode fazer melhor. Porque.... Há vezes que estamos a melhorar algumas coisas, mas deixamos as outras. E ouvir de quem está nessa posição é muito importante. Pode fornecer informação que pode transformar Acho que gostei muito disso... Ouvir de nós para o sistema ... Reformar de alguma forma. Isso. Ouvir os estudantes.

— Tanasha, 2025

As entrevistas introduziram-me no universo de análise no qual mergulhei: a compreensão das múltiplas e complexas vivências de estudantes negros afrodescendentes. Esta investigação explora o cotidiano dos entrevistados, buscando conhecer e compreender suas percepções (opiniões e sentimentos). Durante o processo de análise, adotei uma postura reflexiva, reconhecendo que minhas próprias experiências e contextos pessoais poderiam influenciar a interpretação dos resultados. Embora a neutralidade absoluta não seja possível, comprometi-me a respeitar as falas dos sujeitos e a preservar sua integridade contextual, no sentido que lhe é atribuído por Amado (2014) e que implica.

descrever o contexto no qual o fenómeno objeto do estudo de caso se desenrola: a história, o ambiente físico e social, atividades, rotinas, eventos significativos, percepções dos seus membros, etc. Demonstrar sensibilidade ao que os autores chamam *multivocalidade* dos ambientes, uma vez que os participantes desses ambientes não falam a uma só voz. Incorporar o conhecimento tácito do meio, que muitas vezes se revela através de silêncios, humor, estranhas nuances (Amado, 2014, p. 137).

Para englobar esses elementos, escolhi como técnica a **Análise de Conteúdo**, aliada a uma interpretação de perspectiva fenomenológica. Essa abordagem foi utilizada para interpretar as narrativas, buscando captar os significados subjacentes e as camadas simbólicas das experiências compartilhadas. As falas foram transcritas na íntegra e categorizadas de acordo com as dimensões emergentes do estudo: contexto de origem, acesso, permanência, representação e estratégias diante dos múltiplos desafios vivenciados.

Assim, sob a pele do método, a arquitetura coletiva de saberes e experiências foi se erguendo — não como um edifício estático, mas como um espaço vivo, em constante transformação, onde cada narrativa adiciona um novo tijolo, cada reflexão amplia o horizonte, e cada silêncio rompido ressoa como um ato de existência e resistência no Ensino Superior português.

5.1. Plano de análise e Construção do Saber Coletivo

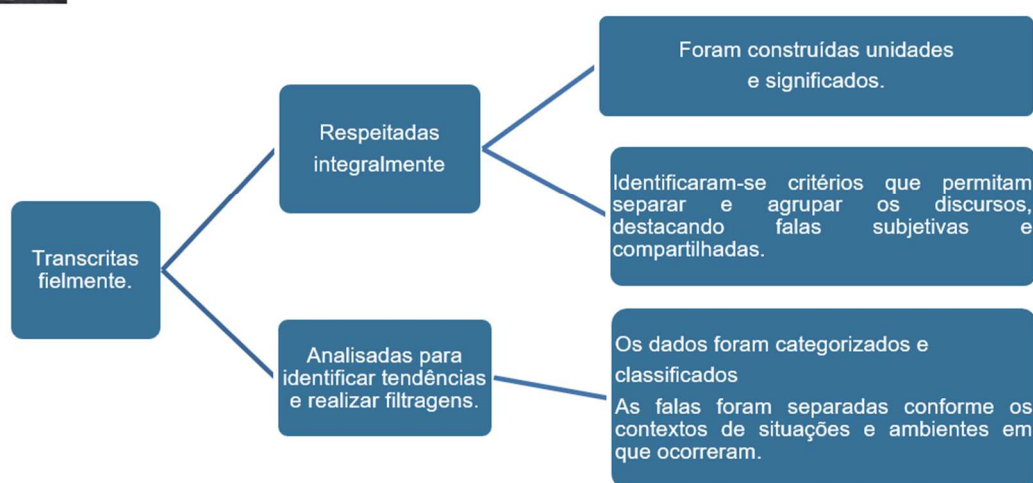
Em termos simples, destaco os principais procedimentos adotados nesta análise:

FIGURA 15 - *Processo de tratamento analítico das narrativas*

Tal esquema pode parecer simples e mecânico quando descrito de forma objetiva.



As falas dos participantes foram:



Contudo, na prática, essa simplicidade é inexistente. A própria natureza da análise reflete sua complexidade. Construir uma interpretação textual que qualifique e trate os resultados de forma reflexiva exige sensibilidade para respeitar as subjetividades das narrativas, identificar os significados ocultos nos discursos diversos e evitar a influência de preconceitos ou da história pessoal do investigador.

Esse processo demanda a capacidade de compreender plenamente as Histórias dos entrevistados, sem se limitar a uma leitura superficial ou enviesada. Todo esse procedimento esteve fundamentado no conceito de “comunicação não violenta” proposto por Bourdieu (2001), que valoriza a escuta atenta e o respeito às narrativas dos estudantes.

Durante as entrevistas, busquei criar um ambiente acolhedor, onde os interlocutores se sentissem seguros para expressar suas vivências sem receio de julgamento ou invalidação de suas experiências. A abordagem não violenta orientou a filtragem das falas, ajudando a distinguir os discursos subjetivos e compartilhados, sempre com sensibilidade

para não silenciar vozes que, mesmo fora do foco direto da investigação, carregavam significados importantes.

Ao empregar a Análise de Conteúdo³⁹, foi possível construir unidades de significado alinhadas aos objetivos da pesquisa, sem perder de vista a importância de preservar a dignidade e a autenticidade das narrativas.

As perspectivas de Amado (2014); Bourdieu (2001) e Vala (2001) ressoam na prática metodológica adotada: mais do que coletar informações, a entrevista se consolidou como um ato de reconhecimento e valorização das vozes dos estudantes — elemento central para compreender os desafios e as estratégias de resistência dos estudantes negros afrodescendentes no ensino superior português. Esse processo analítico não foi linear, mas rizomático — as categorias e temas emergentes se entrelaçavam, revelando conexões inesperadas e tensionando as fronteiras dos discursos instituídos sobre a experiência negra na universidade. A cada etapa, a investigação buscava honrar as vozes das (os) entrevistadas (os), “[...] uma relação de escuta ativa e metódica, tão afastada da pura não-intervenção da entrevista não dirigida, quanto do dirigismo do questionário [...]”.⁴⁰ Compreendendo que o conhecimento produzido não é apenas acadêmico, mas também político e afetivo.

5.1.1. Da recolha à codificação

- **Primeiro passo: Metodológico (definir o perfil dos estudantes)**

Este passo consistiu em delinear uma “bolha” amostral que refletisse a diversidade histórica e geográfica dos estudantes afrodescendentes potencialmente a envolver na pesquisa.

³⁹ Para Vala (2001), Análise de Conteúdo é uma técnica de tratamento de informação, não é um método. Como técnica pode integrar-se em qualquer dos grandes tipos de procedimentos lógicos de investigação e servir igualmente em diferentes níveis de investigação empírica. Quando falamos em procedimentos lógicos de investigação empírica, referimo-nos aos métodos, que podemos classificar em *experimental*, *de medida* (ou análise extensiva) e de casos (ou análise intensiva).

⁴⁰ Bourdieu (2001, p. 695) propõe um meio-termo, Escuta ativa e metódica significa ouvir atentamente, mas também saber intervir com sensibilidade quando necessário — para aprofundar questões relevantes, esclarecer pontos ou incentivar o participante a explorar aspectos que ele talvez não trouxesse por conta própria. Onde as perguntas não são rígidas, padronizadas, que direcionam excessivamente as respostas, limitando a espontaneidade e a profundidade das experiências narradas.

Inicialmente, a base deste estudo tinha em vista estudantes nacionais (portugueses), brasileiros e dos PALOP, mas, devido a alguns impasses — que fazem parte das limitações dessa investigação —, foi necessário delinear novos perfis.

A composição final reuniu oito (8) participantes [estudantes internacionais] — quatro mulheres e quatro homens — distribuídos entre: dois (2) com nacionalidade brasileira, um (1) com dupla nacionalidade Brasil/Portugal, três (3) da Guiné-Bissau, um (1) de Moçambique e um (1) de Cabo Verde.

Essa ênfase na nacionalidade foi intencional: permite conhecer e compreender nuances de pertença, trajetórias migratórias e desafios específicos que moldam, de modo diferenciado, o percurso académico de cada sujeito.

Quadro 1 - Perfil dos estudantes

Nome	Nacionalidade	Nível de ensino	Área de conhecimento	Mobilidade	Sexo
Ayo	Guiné-Bissau	Licenciatura	Ciências Humanas e Sociais	Grau	Masculino
Nanth	Guiné-Bissau	Licenciatura	Ciências Humanas e Sociais	Grau	Masculino
Jabari	Guiné-Bissau	Mestrado	Ciências humanas e sociais	Grau	Masculino
Angelina	Cabo-Verde	Mestrado	Ciências Humanas e Sociais	Grau	Feminino
Tanasha	Moçambique	Licenciatura	Ciências Humanas e Sociais	Grau	Feminino
Kioni	Brasil	Mestrado	Artes e Humanidades	Grau	Feminino
Bea	Brasil	Mestrado	Artes e Humanidades	Grau	Feminino
Baraka	Brasil/ Portugal Dupla nacionalidade	Mestrado	Ciências Médicas e Saúde Mental	Grau	Masculino

Cinco (5) entrevistas foram conduzidas presencialmente na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), entre dezembro de 2024 e abril de 2025, sempre em salas reservadas no período da tarde, garantindo silêncio, conforto, privacidade e segurança. As restantes três (3) conversas ocorreram on-line (entre março e maio de 2025), respeitando a preferência dos estudantes e replicando o mesmo cuidado ético no agendamento e no ambiente virtual.

Quatro trajetórias ilustram a heterogeneidade do grupo:

Ayo chegou durante o período crítico da pandemia de Covid-19, vivenciando aulas remotas e isolamento prolongado — circunstância que intensificou o sentimento de solidão e sublinha o peso contextual que atravessa as suas narrativas.

Tanasha, vivencia um processo de pertença deslocado da universidade para os espaços comunitários do Porto. Bissexual, encontrou fora da UP os ambientes onde se sente plenamente acolhida — em festas, coletivos negros e iniciativas culturais que reforçam a identidade, a liberdade e o calor comunitário. Apesar de ter construído amizades importantes na Faculdade, relata sentir-se excluída nos espaços institucionais e aponta a falta de curiosidade e abertura de muitos colegas portugueses como barreiras à integração. Sua narrativa revela que o sentido de comunidade e de existência plena foi cultivado sobretudo fora dos muros universitários.

Kioni, antiga mestrande da UP e atualmente doutoranda na Universidade do Minho, traz um olhar comparativo “dentro–fora” da Universidade do Porto, estendendo pontualmente a sua narrativa a outra instituição portuguesa — embora essa ampliação não constitua o foco deste estudo.

Baraka, com dupla nacionalidade luso-brasileira, acumula experiências em diferentes universidades de Portugal; a afirmação de que já não se sente “imigrante” revela um processo de integração conquistado por esforço próprio e pela persistência em enfrentar barreiras sociais.

A escolha por destacar inicialmente essas quatro trajetórias não se traduz em qualquer forma de hierarquização entre os estudantes. Cada um contribuiu de maneira singular e valiosa para a construção desta investigação, e todas as vozes foram escutadas com o mesmo grau de atenção, respeito e compromisso ético. As trajetórias aqui enfatizadas funcionam como pontos de entrada para a compreensão da diversidade de experiências no grupo, permitindo visibilizar recortes específicos sem obscurecer a riqueza coletiva presente em todas as narrativas analisadas.

Quanto aos níveis de escolaridade, todos os entrevistados iniciaram a sua formação acadêmica nos países de origem. Angelina, Bia, Ayo, Kioni e Jabari concluíram as suas licenciaturas antes de ingressarem na Universidade do Porto. Nanth e Tanasha vieram com o propósito de realizar o ensino superior em Portugal, estando atualmente a frequentar as respectivas licenciaturas na UP. Baraka, por sua vez, não migrou inicialmente com esse objetivo, mas acabou por ingressar no ensino superior já em território português. Esse

recorte empírico, ao combinar variáveis como nacionalidades, níveis de formação (licenciatura e mestrado) e áreas do conhecimento (Ciências Humanas e Sociais; Artes e Humanidades; Ciências Médicas), oferece um mosaico suficientemente diverso para captar as múltiplas formas de enfrentar — e por vezes ressignificar — os desafios vividos no ensino superior português, em coerência com os objetivos centrais desta investigação.

- **Segundo passo: Atribuição de Codinomes de Valor Simbólico**

Os oito codinomes, **Ayo, Nanth, Jabari, Angelina, Tanasha, Kioni, Bea e Baraka** — atuam como véus protetores e, simultaneamente, como chaves simbólicas que revelam a densidade das experiências negras investigadas. Cada nome sugere autonomia e agência: são vozes que convertem desafios estruturais em narrativas de pertença, legitimidade e justiça. Ao compor esse mosaico nominal, a pesquisa enfatiza que as identidades desses protagonistas não cabem em rótulos homogêneos; elas se entrelaçam em percursos singulares que, juntos, desestabilizam hierarquias excludentes e evidenciam a força coletiva da diáspora em permanente construção.

Quadro 2 - Significados dos codinomes

Codiname	Referência cultural	Significado - dialoga com a trajetória
Ayo	Iorubá	Remete a uma postura de alegria combativa: o participante transforma experiências de discriminação em aprendizado e reconhecimento coletivo.
Nanth	afro-europeia	Associa-se à ousadia e à coragem, refletindo o perfil destemido de quem rompe com estruturas tradicionais e discursos racializados.
Jabari	Suaíli	Serve como metáfora de força tranquila; o entrevistado canaliza determinação para acionar sua persistência e construir estratégias de resistência e reivindicar seus direitos.
Angelina	Afro-latino-caribenha	O autoatribuído “Angelina” reforça uma autoimagem de cuidado e liderança silenciosa, alinhada à expressão decidida e à firmeza nas escolhas acadêmicas.
Tanasha	África Oriental	Evoca firmeza e ambição — características visíveis na forma como a participante enfrenta barreiras institucionais e acadêmicas.
Kioni	África Oriental	Escolhido para quem “enxerga longe”: traduz a visão estratégica com que o participante planeja carreira e redes de apoio, articulando presente e futuro.
Bea	moderno afrodiaspórico	A entrevistada apropria-se do próprio nome para afirmar uma identidade que já transita entre contextos acadêmicos e afetivos.
Baraka	Suaíli	Alude a uma “força interior”, guiado pelos próprios ideais, luta com determinação e resiliência para trilhar o próprio caminho no contexto migratório.

- **Terceiro passo — Codificação Integrada:**

A codificação apoiou-se em três eixos indissociáveis: (1) a escuta ativa e empática, que transformava cada entrevista em um espaço seguro de partilha; (2) a comunicação dialógica e cuidadosa, capaz de perceber nuances e reconstruir memórias sem diluir as vozes; e (3) uma arquitetura de ferramentas diversificada — com o Clipchamp lapidando o áudio, o TurboScribe realizando a transcrição, o Word e o Excel organizando e sintetizando informações, o mural e as folhas A4 estruturando o pensamento visual, o Canva contribuindo na elaboração de diagramas e, pontualmente, o NVivo, utilizado apenas como exercício exploratório para testar a importação de transcrições, rascunhos de códigos e a visualização inicial por meio de nuvens de palavras, antes de o trabalho migrar para suportes mais abertos e flexíveis.

5.1.2. Estratégia de Análise e Desdobramentos Interpretativos

Neste âmbito investigativo, aprofunda-se a estratégia analítica adotada desde a construção dos procedimentos lógicos de investigação. Seguindo a classificação de métodos e níveis de investigação proposta por Vala (2001), o estudo caracteriza-se como uma **Análise de Caso (ou análise intensiva)**. Essa abordagem privilegia a profundidade dos casos, explorando particularidades e nuances das narrativas. Insere-se predominantemente no **nível descritivo**, ao narrar vivências a partir das introspecções e desafios relatados, mas também dialoga com um **nível correlacional**, ao explorar, de forma qualitativa, as inter-relações que emergem no decorrer das vivências acadêmicas dos jovens universitários.

A análise dos dados empíricos desta dissertação foi orientada por uma estratégia única, fundamentada na análise de conteúdo e desenvolvida a partir de duas dimensões complementares, operacionalizadas conforme os objetivos analíticos de cada uma.

A Dimensão 1 — Raízes e Horizontes: Cartografia de Origem e Trajetórias Formativas, concentrou-se nos fatores que antecedem a entrada no ensino superior português. Os dados foram tratados por meio de codificação aberta, guiada por tópicos emergentes, permitindo reconstruir as trajetórias pregressas sem necessidade de categorias formais.

A Dimensão 2 — Introspeção e Protagonismo: Corpos e Vozes Negras na Universidade do Porto, constituiu o eixo central da análise, por alinhar-se diretamente ao foco do estudo. Essa dimensão foi estruturada em categorias e subcategorias.

5.1.3. Abordagem Intensiva: Análise de Caso e Compreensão das Narrativas

Dimensão 1

Raízes e Horizontes: Cartografia de Origem e Trajetórias Formativas

Tópicos emergentes:

- * Território de origem
- * Contexto familiar
- * Primeiro capital educacional
- * Capital social
- * Experiências de racismo ou preconceito no ponto de partida
- * Motivação imediata para migrar
- * Recursos simbólicos centrais

Esta dimensão focalizou os contextos de origem dos estudantes, suas trajetórias educativas e sociais anteriores à chegada à Universidade do Porto. A análise evidenciou como essas singularidades moldaram vivências acadêmicas, estratégias de permanência e formas de resistência. Em vez de comparações estanques, optou-se por evidenciar os cruzamentos e complexidades que conformam as experiências em sua pluralidade.

- **Cartografia de origem - Casos: Ayo – Nanth – Jabari – Angelina - Tanasha**

As trajetórias de estudantes dos PALOP revelam a diversidade de contextos de origem, marcados por desigualdades territoriais, familiares e institucionais. Entre zonas rurais e centros urbanos, o acesso à educação formal nem sempre foi linear, e muitos enfrentaram atrasos, precariedade escolar e a necessidade de conciliar os estudos com o trabalho ainda na infância. Em relação às experiências de preconceito nos países de origem, não há uma ênfase explícita na cor da pele como marcador de exclusão. As formas de desigualdade relatadas estão mais ligadas à origem social, à localização geográfica ou a elementos étnico-culturais.

Quadro 3 - Estudantes dos PALOP

Dimensões	Jabari	Ayo	Nanth
Território de origem	Zona rural do norte da Guiné-Bissau; escolarização pública e tardia.	Cidade a 1h de Bissau, com estrutura urbana. Frequentou escolas públicas e privadas.	Contexto urbano, estudou em escola privada e pública;
Contexto familiar	Agricultura de subsistência; pai com três mulheres; renda mínima; irmão médico viabiliza os estudos.	Pai educador (ex-professor); renda modesta, mas estabilidade simbólica; apoio familiar relevante.	Família de recursos limitados; irmã financiou início da formação superior; hoje, sustenta essa trajetória por conta própria.
Capital educacional	Curso em informática e inglês; licenciado em Ciências da Educação.	Curso de informática e inglês.	Curso técnico na ENS (Farmácia).
Capital social⁴¹	Nenhum apoio estatal; estudos financiados por esforço próprio e ajuda familiar.	Bolsa Camões (Estado português), acesso facilitado ao ensino superior.	Sem bolsa; trabalha à noite e nos fins de semana para pagar estudos.
Experiências de racismo ou preconceito no ponto de partida	Narra que, embora exista diversidade étnica na Guiné-Bissau, os laços entre as diferentes etnias são fortes e harmoniosos.	Aponta a existência de discriminações internas entre países africanos, referindo-se ao tratamento diferenciado dado a imigrantes da Guiné-Conacri na Guiné-Bissau. Reconhece formas de diferenciação social baseadas na origem nacional.	Não menciona racismo ou preconceito no contexto de origem. Relata sensação de pertencimento e inclusão na Guiné-Bissau, destacando a coesão social, o acolhimento comunitário e a presença pouco expressiva de imigração no país.
Motivação imediata para migrar	Desejo de superar limites educacionais impostos por condições econômicas e geográficas adversas, como o início tardio da escolarização e a precariedade do sistema público. A migração é impulsionada pela valorização da educação, com apoio moral e simbólico da mãe.	A priorização de uma educação de qualidade e o desejo de conquistar uma formação superior sólida e transformadora, motivados pelo exemplo do pai, que sempre valorizou a escola e serviu como referência nas escolhas acadêmicas.	Motivado por um impulso interno e por forte senso de propósito, destaca a busca pessoal pela realização acadêmica como meta autodeterminada. Embora reconheça o apoio familiar, especialmente da irmã, a motivação central é descrita como intrínseca, orientada por disciplina, persistência e desejo de superação.

⁴¹ Capital social, aqui, refere-se às redes de relações — formais e informais — que ampliam o acesso à informação, suporte emocional, recursos simbólicos e oportunidades educacionais e profissionais.

Recursos simbólicos centrais	Ética da persistência; compromisso com educação.	Fé evangélica; inspiração paterna; ethos da superação.	Autonomia, dignidade negra, motivação resiliente.
Dimensões	Tanasha	Angelina	
Território de origem	Maputo, Moçambique.	Cabo Verde	
Contexto familiar	Família de classe média. Pai presente e com forte participação nas decisões educacionais. Tem uma tia em Lisboa.	Pai advogado, inspetor-geral do trabalho e professor. Família com forte tradição na docência. Boa condição socioeconômica comparada ao contexto local.	
Primeiro capital educacional	Passou por escolas de ensino sul-africano e escola portuguesa de Moçambique. Facilitando o ingresso no ensino superior português sem necessidade de exames nacionais. Ensino de base em inglês, em escola particular com currículo sul-africano.	Licenciada em Ciências da Educação em Cabo Verde. Formação com ênfase em TIC. Exerceu atividades de voluntariado com crianças com necessidades especiais.	
Capital social	Beneficiária do regime especial para estudantes dos PALOP: pagava como se fosse estudante nacional português, com facilitação de ingresso por ter vindo de escola portuguesa em Moçambique.	Sem apoio público direto	
Experiências de racismo ou preconceito no ponto de partida	Relata que no contexto de origem não percebia a cor da pele como marcador forte de exclusão. Não teve experiências evidentes de racismo em Moçambique.	Sofreu bullying na escola em função da posição social da família e foi alvo de preconceito pela professora no ensino secundário.	
Motivação imediata para migrar	Interesse antigo pela Psicologia. Desejo pessoal de estudar fora. Consideraram Canadá e Austrália, mas Portugal foi a opção viável economicamente. Influência do pai nas escolhas. Menciona o apoio da avó como inspiração emocional.	Migração motivada por desejo pessoal de continuar os estudos e por um breve conflito familiar. Inicialmente teve um visto negado, depois decidiu concorrer para o mestrado em Portugal como alternativa viável de migração e continuidade formativa.	
Recursos simbólicos centrais	Sentimento de missão com a Psicologia, inspirada por Frantz Fanon. Forte compromisso com a comunidade negra e com o tema da saúde mental.	Orgulho na identidade racial e nas origens cabo-verdianas. Resiliência desenvolvida a partir de episódios de discriminação. Valorização da educação como herança familiar e como caminho de ascensão social.	

Quadro 4 - Estudantes brasileiros

Tópicos emergentes	Kioni	Bea	Baraka
Território de origem	Periferia extremo-sul paulista; longa distância do centro	Subúrbio da região metropolitana do Rio (Duque de Caxias)	Sem menção à região
Contexto familiar	Pais semianalfabetos; renda baixa	Mãe faxineira escolar; pai vidraceiro	Trabalhou desde os 14 anos para ajudar a família
Primeiro capital educacional	Escolas públicas; ingresso à universidade privada de elite pelo Prouni.	- Bolsa escolar vinculada ao emprego da mãe; - Estudou teatro por 11 anos. - Licenciada em jornalismo (Faculdade particular); MBA em Marketing Digital e Jornalismo Digital e - Curso de rede social	- Ensino médio + curso técnico de Enfermagem; - Curso superior em Teologia
Capital social	Bolsa Prouni (cota de renda/raça)	Sem cotas; bolsa escolar privada; campanhas de crowdfunding.	Sem programas de apoio; trajetória marcada por esforço financeiro e autossuficiência
Experiências de racismo ou preconceito no ponto de partida	Relata experiências difusas de racismo, preconceito e bullying ao longo da vida; problematiza os dilemas identitários enquanto mulher negra de pele clara, discorre sobre o racismo estrutural e destaca o engajamento político e as lutas que marcam a trajetória de muitos brasileiros negros.	Vivenciou racismo e preconceito na escola de ensino básico onde estudava, por ser filha de funcionária da limpeza; relata o silenciamento materno diante da desigualdade social e racial.	Apresenta uma leitura crítica sobre a realidade brasileira, evidenciando a marginalização histórica da população negra, o racismo estrutural e as profundas desigualdades sociais, políticas e econômicas. Denuncia a violência sistemática contra pessoas negras.
Motivação imediata para migrar	Oportunidade acadêmica e custos menores no Porto	Desejo de aprimorar a formação acadêmica, com foco em internacionalização e debates sobre justiça social	Superação de limitações financeiras e pessoais; decisão impulsionada por processo de luto

Recursos simbólicos centrais	Ativismo negro; compromisso com a resistência	Jornalismo como espaço de voz; uso do "microfone" como instrumento de combate ao racismo	Fé cristã e referências culturais, como Bob Marley
-------------------------------------	---	--	--

• Análise Cruzada: A Influência da Origem nas Vivências na Universidade do Porto

As trajetórias dos estudantes negros afrodescendentes da Universidade do Porto, oriundos do Brasil e dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), evidenciam que a cartografia de origem atua como um marcador estruturante nas formas de ingresso, aprendizagem, resistência e pertença no ensino superior português.

Mais do que um ponto geográfico, o lugar de origem configura-se como uma matriz simbólica, afetiva e estrutural que molda expectativas, estratégias e modos de estar na universidade.

No caso dos estudantes dos PALOP, os relatos evidenciam vivências marcadas por desigualdades estruturais significativas como a ausência de universidades públicas ou número de vagas usualmente inferior à demanda, a insuficiência de políticas educacionais de apoio e trajetórias escolares frequentemente interrompidas ou precarizadas. Já o contexto brasileiro se caracteriza pela presença de políticas públicas de inclusão, como o Prouni⁴², o FIES⁴³ e as cotas raciais, que, embora nem sempre acessadas, representam a existência de um sistema educacional com mecanismos institucionais mais consolidados de compensação social. Essa distinção não apenas marca o acesso à educação, mas também influencia formas de percepção, interpretação e reação às experiências universitárias.

⁴² O Programa Universidade para Todos (Prouni), criado em 2004 e instituído pela [Lei nº 11.096/2005](http://leis.planalto.gov.br/leis/11096-2005), oferta bolsas de estudo integrais, que corresponde ao valor total da mensalidade do curso, tornando-o totalmente gratuito para o estudante, e parciais, que corresponde a 50% do valor da mensalidade do curso. As bolsas são para cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições particulares de educação superior. <https://acessounico.mec.gov.br/prouni>

⁴³ O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é uma ação do Governo Federal destinada a financiar a graduação de estudantes matriculados em cursos presenciais não gratuitos e com avaliação positiva nos processos de avaliação conduzidos pelo Ministério da Educação. O programa financia até 100% do valor dos encargos educacionais cobrados pelas instituições de ensino com adesão ao Fundo, de acordo com a renda familiar mensal bruta do estudante e do comprometimento dessa renda com o pagamento da mensalidade. <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fies>

Tais contextos distintos impactam os repertórios de mobilização e leitura da realidade. Enquanto alguns estudantes brasileiros demonstram maior familiaridade com discursos sobre racismo, justiça social e direitos — muitas vezes por sua vivência em ambientes politicamente engajados —, estudantes dos PALOP também elaboram estratégias de resistência, ainda que mais orientadas por lógicas de adaptação, diplomacia e sobrevivência emocional, o que não implica passividade, mas formas distintas de leitura e ação sobre o mundo.

Apesar das diferenças nos pontos de partida e nas formas de organização, um elemento comum atravessa todos os relatos: a vivência de exclusão, silenciamento ou exotização dentro da Universidade do Porto, aspectos que serão analisados nas próximas páginas. As estruturas institucionais são frequentemente percebidas como distantes, burocráticas e pouco sensíveis às especificidades raciais, culturais e socioeconômicas dos estudantes.

Essa leitura comparativa reafirma que a origem não é um pano de fundo neutro, mas um dispositivo ativo que segue moldando oportunidades, frustrações e estratégias de justiça social dentro da universidade. Ao mesmo tempo, evidencia que, independentemente do continente de partida, a luta por equidade, representatividade e dignidade acadêmica é uma demanda comum e transversal.

5.1.4 Cartografia das Vivências:

Dimensão 2

A organização desta análise baseou-se na codificação sistemática das entrevistas, resultando em cinco categorias principais, cada uma subdividida em subcategorias analíticas.

Quadro 5 - Introspeção e Protagonismo: Corpos e Vozes Negras na Universidade do Porto

CATEGORIAS	SUB.CATEGORIAS
1. VIVÊNCIAS DE ACOLHIMENTO E FORMAÇÃO	Processos de Mobilidade
	Dinâmicas de Acolhimento
	Aprendizagens Acadêmicas
2. EXPERIÊNCIAS -TECENDO O PRESENTE E FUTURO	(RE) Conhecimento de Saberes e Aprendizagens ao Longo da Vida
	Transformações subjetivas e Desenvolvimento Pessoal
3. SENTIDO NA PELE O REFLEXO DA MINHA COR	Presenças ou Ausências de Inclusão
	Sentimentos (ou não) de Pertencimento e Representatividade
4. RESISTÊNCIA E PONDERAMENTO	Obstáculos e Desafios na Trajetória Acadêmica
	Construção - Identidade Racial
	Estratégia de Resistência e Superação
5. AGENDA ESTUDANTIL AFRO - VOZES QUE PROJETAM	Visão de Educação
	Efetiva Justiça Social
	Aos Futuros Estudantes

A **Categoria 1: Vivências de Acolhimento e Formação**, reúne relatos sobre o ingresso na universidade, os desafios de adaptação e as reflexões sobre como os saberes adquiridos influenciam os projetos futuros.

A **Categoria 2: Experiências -Tecendo o Presente e o Futuro**, inclui efeitos internos provocados pela experiência universitária e/ou migratória, como amadurecimento, consciência crítica, ampliação de horizontes, autoconhecimento e redefinição identitária.

Envolve a articulação entre saberes prévios, convívio intercultural e aprendizagens para além do currículo formal.

A **Categoria 3:** *Sentido na Pele o Reflexo da Minha Cor*, reúne narrativas marcadas pela racialização do cotidiano universitário, revelando como a cor da pele atravessa experiências de presença, ausência, exclusão e reflexão identitária. Evidenciando que o sentimento de solidão racial ultrapassa a dimensão individual, remetendo a silenciamentos estruturais e à invisibilidade de corpos negros em espaços de saber.

A **Categoria 4:** *Resistência e Ponderamento*, os relatos explicitam como os obstáculos vividos — acadêmicos, institucionais ou simbólicos — tornam-se também gatilhos para a construção ou afirmação identitária e para estratégias de superação. Os estudantes, ao nomearem as tensões, também constroem repertórios de enfrentamento e resiliência.

A **Categoria 5:** *Agenda Estudantil Afro - Vozes que Projetam*, traz um deslocamento da queixa para a proposição. As vozes aqui não apenas denunciam, mas também projetam: formulam outros futuros possíveis, reivindicam justiça e desenham caminhos para os que virão.

Essas categorias evidenciam o protagonismo político desses sujeitos, que atuam para reconfigurar o espaço universitário, articulando denúncia, ação coletiva e esperança.

- **Análise Interpretativa das Categorias**

Aprofundam-se, a seguir, as interpretações de cada categoria com base nas narrativas dos estudantes, destacando sentidos construídos, tensões vividas e estratégias elaboradas ao longo da trajetória acadêmica. O foco recai sobre a leitura densa dos excertos, articulando experiências individuais e padrões coletivos. Cada análise propõe compreender as formas plurais de ser e resistir no espaço universitário.

Importa esclarecer, no entanto, que a diversidade das vivências não permitiu uma única abordagem analítica uniforme. As subcategorias foram tratadas com metodologias complementares, que variam conforme a natureza do conteúdo, a densidade dos relatos e os objetivos interpretativos. Em algumas subcategorias optou-se pela construção de quadros analíticos que contribuem à análise textual, permitindo visualizar padrões

temáticos e formas recorrentes de experiência. Em outras, priorizou-se o desenvolvimento direto de análises interpretativas, centradas na escuta atenta dos excertos. Há ainda subcategorias que se articulam com a literatura científica, dissertações anteriores ou artigos jornalísticos, promovendo um diálogo crítico entre os dados empíricos e os discursos públicos e acadêmicos sobre o tema.

Essa variação metodológica não representa incoerência, mas sim um compromisso com a escuta sensível e rigorosa da complexidade das vozes negras afrodescendentes no ensino superior português. Cada subcategoria foi, assim, trabalhada de forma situada, respeitando as especificidades dos testemunhos e buscando extrair de cada um deles suas camadas mais significativas — sejam emocionais, estruturais ou epistêmicas.

Categoria 1 - *Vivências de Acolhimento e Formação*

Subcategorias

- **Processos de mobilidade**

A experiência universitária dos estudantes negros afrodescendentes na Universidade do Porto é, muitas vezes, antecedida por um percurso de mobilidade marcado por desafios burocráticos, temporais e emocionais que condicionam o início da trajetória académica. Os relatos revelam que a chegada tardia às aulas — devido aos atrasos na emissão de vistos e à falta de orientação institucional — compromete não só o percurso académico inicial, mas também a estabilidade financeira, com endividamento precoce e sobrecarga laboral. Em muitos casos, estudantes dos PALOP precisam interromper ou flexibilizar os estudos para garantir a própria subsistência, o que fragiliza ainda mais aspectos emocionais e sociais.

Jabari sintetiza com clareza o impacto dessa condição: “[...] devido a atraso de visto, perdi o primeiro semestre do meu primeiro ano, então, as dificuldades económicas que eu tenho, veio só a piorar, porque eu tenho que pagar mais, paguei toda a propina completa do primeiro ano, e eu tenho que pagar mais para este ano, em tempo parcial”.

Angelina revela: “[...] cheguei já atrasada e não estava adaptada a entender bem as matérias, tanto da metodologia, quanto da política [...] eu vou desistir porque eu vou voltar para Cabo Verde”.

Esses testemunhos dialogam com o que observa Carvalho et al. (2023), ao identificarem a obtenção do visto de residência como um dos principais constrangimentos enfrentados por estudantes dos PALOP, muitas vezes obrigando-os a iniciar o curso com meses de atraso, ou mesmo a pagar retroativamente propinas por semestres não frequentados.

Bea, brasileira, expressa dificuldades que também atravessam os percursos de muitos estudantes dos PALOP, como a chegada tardia. Relata a ausência de empatia por parte da coordenação do curso, mesmo após ter comunicado sua situação: “[...] a Bea tirou 15, porque eu só vi a cara dela agora, ela só chegou agora. Aí eu falei, professor, mas eu te enviei e-mail... Eu não vou discutir com você sobre isso...”. O simbolismo dessas interações aponta para uma lógica de responsabilização individual que ignora os efeitos estruturais da mobilidade e da condição migrante.

A experiência de **Nanth** evidencia outro efeito colateral dos processos morosos de mobilidade: “A minha dificuldade está relacionada com meios financeiros de como continuar a pagar aluguel da casa, comida, mensalidade na faculdade e demais despesas. Demora de visto contribui muito nessa dificuldade. Porque, consegui vaga no ano 2019 e só me foi atribuído visto no ano de 2020 e tive que pagar o ano letivo 2019 com juros adicionais no qual eu tive que trabalhar para pagar”.

Embora alguns entrevistados, como Ayo e Tanasha, relatem um processo de adaptação menos conflituoso, ainda assim reconhecem os limites da integração inicial. Tanasha relata ter perdido parte do início letivo devido ao atraso no calendário de resultados: “Os resultados do regime especial saem muito tarde. Cheguei aqui com duas semanas de atraso. Até era uma das sortudas que fizeram parte desse regime. Cheguei aqui e estava meio perdida. Perdi a semana de orientação”. De acordo com o estudo “Perfil do Estudante dos PALOP” (Carvalho et al., 2023), mesmo estudantes que beneficiam de bolsas ou regimes especiais enfrentam barreiras como desconhecimento do funcionamento académico, ausência de acolhimento formal e descompassos curriculares que agravam as dificuldades iniciais.

Assim, os processos de mobilidade vão além do deslocamento físico, revelando vivências marcadas por tensão e esforço contínuo de adaptação.

- **Dinâmicas de Acolhimento**

A análise desta subcategoria revela como o acolhimento – entendido para além das formalidades protocolares – é atravessado por descompassos entre a expectativa de apoio e a realidade efetivamente encontrada.

Jabari, com notável introspeção, reconhece sua própria timidez no contato com novas pessoas, mas aponta a ausência de orientações claras e acessíveis como um obstáculo concreto à adaptação: “[...] ah! Sinto que fui tratado como uma pessoa que já viveu cá há muito tempo, que já tem toda a informação. Mas que talvez gostaria que me informasse mais, gostaria, tipo, acho que estavam a esperar que eu pergunte de alguma coisa, mas às vezes torna difícil perguntar daquilo que você não sabe”. Ao compartilhar que chegou após o início das aulas e não recebeu os materiais básicos destinados aos estudantes do primeiro ano, questiona o critério de distribuição e a lógica que desconsidera aqueles que, por atrasos nos vistos, não puderam comparecer à abertura oficial. Para ele, a ausência de acolhimento tangível reforçou a sensação de desorientação.

Bea, ainda que brasileira, viveu dinâmicas de recepção que ecoam a experiência de muitos estudantes africanos. Sua participação em um programa de mentoria foi positiva, graças à atuação sensível de um estudante português que a acompanhou. Mesmo assim evidencia que, embora experiências individuais possam ser exitosas, não há garantias de que todos os estudantes recém-chegados tenham acesso ao mesmo nível de acolhimento.

— “[...] essa pessoa foi maravilhosa, tentou me ajudar com o que podia, com o que não podia [...] faltam integrações consistentes além de jantares de boas-vindas”.

Nanth traz uma perspectiva crítica sobre os canais de comunicação institucional, especialmente quanto à dependência exclusiva do correio eletrônico. Ao comentar que os convites para atividades são enviados apenas por e-mail, foi questionado se isso seria suficiente. Respondeu de forma direta: “Não é. Para mim, não é. Porque há estudantes que chegam, que chegam no primeiro ano. Essas coisas nem sempre têm uma ligação com ir ver aquilo, ir ver aquilo. Eles se preocupam com outras coisas.” Sua fala explicita que muitos estudantes, ao chegar, estão imersos em outras preocupações urgentes – como moradia, finanças e burocracias – o que dificulta o acompanhamento das comunicações institucionais.

Em conjunto, esses testemunhos indicam que o acolhimento não deve ser reduzido a um momento cerimonial, mas sim compreendido como um processo contínuo, marcado por ações concretas que envolvam escuta, mediação e cuidado. A ausência de práticas institucionais consistentes e sensíveis às condições específicas de mobilidade internacional

afrodescendente, revela não apenas lacunas logísticas, mas também fragilidades simbólicas que comprometem o sentimento de pertencimento logo nas primeiras semanas de vivência universitária. O acolhimento que trata todo da mesma forma ignora as desigualdades estruturais que afetam de maneira particular estudantes negros, internacionais e estudantes maduros, cujas trajetórias de vida e inserção acadêmica muitas vezes divergem radicalmente do perfil dominante na universidade. Ao aplicar um modelo de recepção indiferenciado, a instituição arrisca reforçar barreiras em vez de suavizá-las. Nessa fase inicial, muitas vezes invisível nos discursos oficiais, reside uma dimensão crucial da trajetória dos estudantes afrodescendentes: aquela em que se constrói (ou não) o vínculo com a Universidade e com a ideia de que ali também é o seu lugar.

Acolhimento em Duas Temporalidades: Um Diálogo entre Cosmin Nada e Estudantes Negros Afrodescendentes na U. Porto

A dissertação de Ionut Cosmin Nada (2012), ao analisar a experiência dos estudantes estrangeiros no ensino superior português, revelou a ausência de políticas estruturadas e sistemáticas de acolhimento na Universidade do Porto.

Desde então, ocorreram importantes mudanças institucionais, conforme já foi apresentado no tópico anterior. Contudo, apesar desse avanço normativo e organizacional, os testemunhos dos entrevistados nesta investigação revelam que as práticas de acolhimento ainda não se traduzem de forma uniforme em experiências positivas e efetivas.

Ao cruzar os dados da presente pesquisa com a análise de Cosmin Nada, constata-se que, embora a U. Porto tenha avançado na criação de dispositivos formais de acolhimento e integração, persistem desafios na sua concretização efetiva, especialmente no que diz respeito à atenção às diferenças raciais, etárias e culturais. A igualdade formal de tratamento continua a produzir efeitos excludentes quando aplicada de maneira indiferenciada a sujeitos marcados por desigualdades prévias. O acolhimento, portanto, permanece como um campo em disputa: entre os avanços institucionais no papel e as vivências ainda desiguais no cotidiano da universidade.

Importa destacar que Cosmin Nada, já em 2012, não apenas identificava essas lacunas, como propunha soluções. De forma visionária, escreveu: “[...] *dão-nos alguma condição para inferir a legitimidade de algumas sugestões a deixar à Universidade do Porto, no pressuposto da sua pertinência para a melhoria das suas políticas de acolhimento de estudantes estrangeiros.*” (p. 141). A concretização, em 2019, do Programa de Mentoria U.

Porto pode ser lida, também, como um avanço institucional que dialoga com essa crítica fundamentada. É justo reconhecer que o autor, com sensibilidade analítica, antecipou uma necessidade estrutural da Universidade que hoje começa a ser formalmente respondida.

- **Aprendizagens Acadêmicas**

Apresenta-se aprendizagens adquiridas por cada participante na UP, com destaque para conteúdos curriculares, metodologias e impactos nos projetos futuros.

Nanth revelou uma valorização clara da aprendizagem formal como processo transformador. Ele destacou o salto qualitativo entre o ensino guineense e o ensino superior português, sobretudo pela exigência metodológica, o acesso a conteúdos digitais e a estrutura curricular. Afirma que o conhecimento acadêmico é um ativo estratégico para seu retorno à Guiné-Bissau: “Há coisas que lá eu não tinha conhecimento. Mas aqui estou [...] a evoluir bastante [...] vou ir mais capacitado, com mais experiências e mais conhecimento [...] Quando os professores aceitam dar explicação [...] ajuda-nos a aprender o tema que está a ser abordado”.

Angelina refletiu de forma crítica sobre as diferenças entre o ensino cabo-verdiano e o português, observando que, na Universidade do Porto, há maior exigência teórica e menor ênfase prática. Destacou que sua formação anterior, embora significativa, apresentava limitações em termos de aprofundamento teórico, o que tornou mais evidente o contraste com o rigor acadêmico exigido no contexto português: “O sistema de ensino em Portugal é bastante exigente [...] aqui eles puxam mais”.

Kioni contrapõe sua licenciatura no Brasil, de viés técnico-mercadológico, ao mestrado na Universidade do Porto, onde encontra ênfase na pesquisa e na construção de pensamento crítico, mesmo com tensões ideológicas: “Foi bastante diferente da licenciatura, porque aqui era bastante voltado para pesquisa [...] para uma vida mais acadêmica [...] Alguns professores eram bons no sentido de didática [...] de ensinar coisas que eu nunca tinha ouvido falar”.

Bea evidencia como o espaço acadêmico foi vivido como um campo de embates, mas também de formação crítica. Ela destaca situações de confronto com docentes. Essa postura, embora marcada por conflitos, revela um engajamento intelectual ativo: “Sempre fui assim desde a universidade [...] comecei uma guerra com essa professora. Ela dizia: ‘Ah, porque a população africana é assim’, e eu perguntava: ‘Você leu onde isso?’ [...] Eu acho que discussões saudáveis são importantes”.

Tanasha valoriza o momento em que passa a “meter a mão na massa”, apontando para o envolvimento prático e reflexivo com os conteúdos. Sua fala indica o desenvolvimento gradual de competências acadêmicas e superação de bloqueios de exposição oral: “Acho que começamos a meter a mão na massa, participar mais, ter que pensar mais [...]”.

Ayo contrastou o sistema educativo da Guiné-Bissau com o europeu, atribuiu ao contexto português maior organização, exigência e eficácia pedagógica. Ele descreveu a necessidade de adaptação ao estilo de leitura, avaliação e cobrança, o que revela sua capacidade de lidar com um modelo educacional mais autônomo. Apesar das dificuldades iniciais, Ayo manifesta entusiasmo pelo processo formativo, demonstrando que a experiência universitária tem gerado crescimento e reorganização intelectual: “Aqui a realidade é diferente. E acho que está a ser uma boa experiência. Eu estou a gostar muito de estar cá [...] A maior dificuldade foi mesmo a questão do acompanhamento e o entendimento do conteúdo”.

Baraka trouxe observações mais gerais sobre o valor da educação, sem aprofundar diretamente os conteúdos ou métodos adquiridos. Ainda assim, sua fala valoriza o ensino universitário português como enriquecedor, como forma de crescimento pessoal e profissional: “Estudar é bacana, eu acho que o conhecimento cá em Portugal [...] você cresce bastante”.

Jabari elogia a organização da universidade. Ele valoriza a oportunidade de conhecer novos modelos educativos e conteúdo que não estavam disponíveis em sua formação anterior, demonstrando curiosidade intelectual e abertura ao aprendizado: “Posso considerar isso uma experiência positiva [...] os professores também, a forma como trabalham. [...] Sou uma pessoa que gosta de aprender novas coisas, observar outras pessoas a trabalhar e aprender-se”.

As entrevistas revelam que, embora vivenciadas de formas singulares, as aprendizagens acadêmicas constituem um pilar essencial na construção de projetos futuros.

As experiências não formais, como a participação em projetos de investigação, eventos etc., configuram-se como espaços de reforço da autonomia intelectual e da reflexão prática sobre o fazer profissional. Já as aprendizagens informais, muitas vezes invisibilizadas institucionalmente, emergem nos diálogos com colegas, nas trocas interculturais, nas vivências diárias dentro e fora da universidade do Porto, e nas tensões que atravessam o cotidiano acadêmico.

Nesse processo, o ensino superior é percebido não apenas como espaço de qualificação técnica, mas como ambiente de deslocamento subjetivo, de ampliação do pensamento crítico e de reconfiguração do projeto de vida. A Universidade, assim, transforma-se em um lugar de produção de conhecimento e de si.

Categoria 2 - Experiências - Tecendo o Presente e Futuro

Subcategorias

- **(RE) Conhecimento de Saberes e Aprendizagens ao Longo da Vida**

Esta secção reúne trechos em que os interlocutores reconhecem saberes adquiridos antes da Universidade do Porto, refletindo sobre o modo como esses conhecimentos são (ou não) valorizados, seja pela instituição ou pelo mercado de trabalho, incluindo situações de validação formal ou, pelo contrário, de invisibilização.

Quadro 6 - Saberes Prévios

Foco principal da fala	Aprendizados	Indicativos Analíticos
Angelina Invisibilidade da experiência prévia como professora e necessidade de equivalência.	• licenciada em Ciências da Educação, com especialização em Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); • Experiência como voluntária com crianças com necessidades especiais e Conhecimentos básico técnicos em programação	- Sentimento de frustração e desvalorização institucional
Baraka Experiência técnica de enfermagem no Brasil, reconfigurada como auxiliar em Portugal.	• Formou-se como técnico de enfermagem e realizou um curso médio em Teologia.	- Ressignificação de saberes práticos para novos contextos laborais
Bea percurso formativo diversificado, com experiências formais, não formais e informais adquiridas no Brasil.	• Licenciatura em Jornalismo; MBA em Marketing Digital e Jornalismo Digital; curso em Redes Sociais; 11 anos de formação em Teatro; experiência em comunicação e audiovisual; atuação como analista de comunicação em escola de audiovisual no Rio de Janeiro; revitalização de laboratório de jornalismo na graduação.	- Conflito entre currículo valorizado no Brasil e invisibilização em Portugal
Jabari Não iniciou o processo de validação do diploma por considerar demorado e incompatível com sua	• Licenciatura em Ciências da Educação; conhecimentos básicos em Informática e Inglês; atuação como professor de Informática e de Inglês. Observação: Estratégias de aceitação de trabalhos de menor qualificação para garantir subsistência.	- Expressa frustração com a impossibilidade de atuar na sua área de formação, o que revela

permanência temporária em Portugal e por questões financeiras.		desvalorização institucional de saberes prévios
<u>Kioni</u> Inserção na área de produção de conteúdo, porém em regime precarizado; reconhecimento parcial.	Licenciatura em Comunicação Social no Brasil, atuação em rádio universitária; experiências de iniciação científica; participação em atividades comunitárias e movimentos sociais.	Conquista de espaço profissional em área de formação, mas em condições precárias
<u>Nanth</u> Atualmente concilia diferentes turnos como segurança com trabalhos informais na construção civil.	Curso incompleto de técnico superior de Farmácia e cursos de canalização e construção Civil. Apesar de ter feito um curso online complementar em Farmácia em Portugal, não conseguiu estágio — etapa necessária para obter o certificado — mesmo apresentando a formação técnica superior que já possuía na Guiné-Bissau.	Suas formações prévias não foram reconhecidas em Portugal. Sentimento de frustração
<u>Tanasha</u> Curso extracurricular em inglês. Experiência de trabalho com mídias sociais e vendas. Pouca ênfase no reconhecimento de saberes prévios relaciona-se à centralidade da formação atual. <u>Ayo</u> Nenhuma menção ao reconhecimento de aprendizagens prévias ou não formais. Valorizando seu percurso atual.		

As entrevistas revelam um quadro de convergência em torno da invisibilidade e da desvalorização dos saberes construídos antes da chegada à Universidade do Porto. A maioria dos estudantes entrevistados migrou com formações acadêmicas ou técnicas, bem como com experiências profissionais relevantes em seus países de origem. No entanto, esses saberes – formais, informais e não formais – tendem a não ser reconhecidos ou validados institucionalmente em Portugal.

Além dos impactos materiais, essa desconsideração afeta o bem-estar emocional e exige dos estudantes uma reconfiguração de identidade profissional. Muitos se veem obrigados a aceitar empregos precarizados e fora de sua área de formação, o que fragmenta seus percursos e intensifica a sensação de frustração ou inadequação.

Em contraste com esse padrão, **Ayo e Tanasha** não expressaram preocupações com o reconhecimento de aprendizagens anteriores. Ambos estão atualmente a cursar uma licenciatura em Portugal, o que pode desfavorecer a reivindicação por validação formal de saberes prévios. A ausência dessa demanda também se relaciona com contextos distintos: Tanasha conta com apoio familiar e não precisa trabalhar; já Ayo, com menor suporte, atua em regime parcial para sustentar sua permanência.

Abaixo, insiro a narrativa de **Bea**, cuja experiência revela de forma contundente os impactos da precariedade laboral enfrentada por muitos estudantes imigrantes negros afrodescendentes em Portugal. Sua experiência expõe práticas sistemáticas de desrespeito, assédio moral e violação de direitos básicos no ambiente de trabalho — como a negação de pausas para necessidades fisiológicas, a imposição de horas extras não remuneradas e a desconsideração das demandas acadêmicas.

Optou-se por não transcrever, neste espaço, as falas mais duras e detalhadas que relatam situações de humilhação extrema, para preservar a dignidade da interlocutora e evitar a exposição sensacionalista de sofrimento. No entanto, é preciso afirmar que as condições narradas são sintomáticas de um sistema que explora a vulnerabilidade de quem, por necessidade, aceita vínculos laborais informais, abusivos ou sem garantias.

Embora essa violência cotidiana atinja com particular força os imigrantes negros afrodescendentes — em função do racismo estrutural —, é possível que estudantes estrangeiros brancos também enfrentem precariedade e sobrecarga laboral. A diferença, no entanto, reside na intersecção entre raça, nacionalidade e classe, que acentua os níveis de exploração e invisibilização vividos por estudantes negros. Assim, a fala de Bea torna-se não apenas um testemunho pessoal, mas um espelho das múltiplas violências que atravessam o cotidiano de quem tenta estudar e sobreviver em um contexto que nem sempre reconhece sua humanidade.

Bea: Entre Abusos, Resistência e Reinvenção

Bom, eu estou neste momento em um Part-time na Y, [...] em uma empresa que me respeita como estrangeira, que respeita meus horários, que respeita para eu poder continuar estudando [...] porque antes eu estava no X empresa e eu não só sofri xenofobia como assédio moral, como meus horários na faculdade não eram respeitados, eu tinha que suplicar, olha, eu preciso que minha folga seja terça e quinta para eu poder ir para a faculdade, mas aí de que adianta eu ter a folga terça e quinta se na segunda e na quarta eu trabalhava até três horas da manhã. Ou seja, fazendo hora extra sem receber uma alimentação, o ambiente não era agradável e não é agradável tipo, ‘olha, você tem muito trabalho’, bate no ombrinho, ‘que pena não! trabalho todo mundo tem, seja qual for a profissão, a gente tem que trabalhar, ok?’. Isso, não está ali para ganhar dinheiro de graça, mas você precisa ser respeitado, você precisa poder ir ao banheiro, você precisa ter dignidade [...] e são coisas assim que eu passei que são horríveis e que eu, se eu pudesse gritar para o mundo, o nome da empresa X, vamos fazer esse lugar falir, eu gritava, mas eu não posso porque eu não tenho dinheiro para advogado, infelizmente. Pois é, mas agora pronto, eu estou na empresa Y, só que a Y tem esse regime part-time e o regime full-time não me paga o suficiente para eu me manter em Portugal, arrendamento, comida, transporte, faculdade que a gente paga, então não consigo me manter, eu preciso de uma renda extra, nesse momento a minha renda extra é vender [...] um robô de cozinha [...].

- **Transformações Subjetivas e Desenvolvimento Pessoal**

A análise desta subcategoria não pretende adentrar nas aprendizagens curriculares formais discutidas anteriormente, nem tratar diretamente das experiências de racismo, exclusão, barreiras institucionais ou obstáculos enfrentados no ensino superior português — já devidamente abordados em outras categorias analíticas deste estudo. O foco aqui incide sobre os efeitos internos, íntimos e subjetivos provocados pela vivência universitária e migratória/acadêmica dos estudantes negros afrodescendentes na Universidade do Porto. Trata-se de mudanças de comportamento, atitudes, ideias, interesses e introspecção sobre si e o mundo, impulsionadas por um conjunto complexo e entrelaçado de experiências vividas, observadas ou partilhadas com outros.

Quadro 7 - Reflexões

Indicador de Transformação Subjetiva	Expressão da Vivência (Fala direta dos entrevistados)
Angelina • Consciência crítica e identidade; • Clareza de propósitos; • Equilíbrio pessoal e amadurecimento	— Aprendizado e fortalecimento da minha identidade acho eu, percebo mais claramente a desigualdade, mas também vejo a importância da ocupação. — Refletir sobre o que eu vivi, eu posso ganhar também mais clareza sobre a minha paixão, valor e prioridade. Isso também influencia a forma como eu posso tomar a minha decisão, como uma escolha de um caminho e como construir um relacionamento pessoal e familiar e profissional. — A experiência é uma grande aliada na formação do que somos, tudo o que podemos conquistar no futuro. Podemos também refletir sobre as nossas experiências, onde podemos ajudar a encontrar o nosso equilíbrio entre a vida profissional e pessoal.
Ayo • Afirmação identitária; • Resiliência e crescimento pessoal; • Autonomia emocional; • Amadurecimento ético-relacional	— Hoje, não digo a 100%, mas a 80, 70% já consigo me posicionar e saber onde é o meu lugar e como me comportar em certos lugares. — Passei muita vergonha em determinados momentos. Coisas que eu não sabia, que eu tive de aprender e tal. Mas isso ajudou-me muito. Hoje reconheço que foi uma lição de vida, e algumas dessas lições eu levo comigo. — Hoje consigo ir para qualquer lado e viver em qualquer país. Acho que passando por este processo, não tenho mais dificuldade de estar em qualquer lugar. Esta experiência me ajudou muito a perceber quem eu sou e do que sou capaz. — Quero ser uma boa pessoa para os outros. Tratar os outros de forma diferente da que eu fui tratado. Ajudar os outros da forma que eu não fui ajudado. Acho que essas coisas são boas, tirando lições das experiências, sejam elas boas ou más.

Baraka • Autoconhecimento e visão ampliada. • Reorganização de valores	— Hoje eu me conheço mais, em áreas e por detalhes da minha vida. Posso enxergar o outro de formas diferentes. Isso me tornou uma pessoa melhor e me deu uma visão melhor de mim mesmo, do outro e da vida. — Eu gosto de estar com pessoas que acrescentam alguma coisa na minha vida. Aquelas que me atrasam não fazem parte da minha trajetória. Para mim, tem que estar comigo quem está na mesma visão de crescimento.
Bea • Ressignificação da adversidade. • Maturação emocional	— Mesmo que a experiência não esteja sendo 100% agradável, eu vejo como positivo. A gente vai sair disso forte ou vai aprender alguma coisa. E se conseguir sair já é uma vitória, porque tem gente que entra numa empreitada e não sai (...) penso no impacto psicológico, e valorizo estar aqui e estar viva, aprendendo.
Jabari • Aprendizagem duradoura e amadurecimento	— Aprendi muitas coisas, uma nova forma de fazer as coisas. Guardo isso comigo para a vida e quero compartilhar com quem também vier para cá, para que possam se organizar melhor antes de chegar.
Kioni • Construção do eu intelectual	— A nível pessoal, me interessa continuar na universidade, adquirir e produzir conhecimento. Apesar das frustrações quanto ao mercado, essa experiência ainda me transforma positivamente.
Nanth • Ampliação de repertório e perspectiva	— Cresci muito em termos de estudar aqui em Portugal. Lá não tinha esse acesso. Aqui, com as pesquisas, internet, e estrutura, estou a evoluir bastante. Isso me dá mais conhecimento e mais experiência.
Tanasha • Reconhecimento de potencialidade • Consciência crítica • Redefinição identitária	— Vi que eu sou muito pequenina, mas não fico assustada. Fico motivada. Posso fazer muita coisa. Estou grata por estar aqui. Quero sair daqui com novas ideias e me tornar uma pessoa diferente. — Estou a ser desafiada a ler mais, pesquisar mais, fomentar o pensamento crítico. Eu quero que isso seja útil para mim, para minha formação, para além do exame. — Eu acho que daqui estou a tirar muitas riquezas, assim, no âmbito socioemocional

Do ponto de vista teórico, os dados analisados corroboram a ideia de que os processos formativos em contextos migratórios e universitários ativam dinâmicas complexas de reconfiguração subjetiva e não se limitam à transmissão de saberes formais. Nada (2012), ao estudar os estudantes estrangeiros na Universidade do Porto, sublinha que a experiência migratória não é neutra, mas contribui para transformações nas formas de pensar, nas atitudes cotidianas e na maneira como os sujeitos compreendem a si mesmos e o mundo ao seu redor. Sua análise evidencia que o espaço universitário, sobretudo quando atravessado por deslocamentos culturais, torna-se terreno fértil para a revisão de paradigmas pessoais e sociais.

Essa observação é reforçada por Jorge José Queiroz Corsi (2021), ao apontar que os estudantes brasileiros na Universidade do Porto, ao transitar entre pertença e diferenciação, experimentam transformações profundas em sua identidade. O autor chama a atenção para o modo como as interações com fronteiras simbólicas entre grupos sociais impulsionam a reelaboração do Eu, na medida em que os processos de diferenciação entre grupos desempenham um papel central na construção da identidade individual. Assim, as práticas narrativas que emergem desse confronto com o Outro e com o diferente não são meramente descritivas, mas produtoras de subjetividade.

Essa abordagem é compatível com o que Lisa Alves Dequech (2011) identificou em seu trabalho sobre mobilidade estudantil internacional, ao mostrar que a experiência acadêmica e migratória leva os estudantes estrangeiros a ampliarem sua capacidade de interagir com diferentes culturas e línguas, ao mesmo tempo em que reformulam seus modos de estar no mundo, transformando interesses, atitudes e a relação consigo mesmos. A autora destaca que a convivência num “ambiente multicultural” atua como uma plataforma para o amadurecimento pessoal, afetivo e intelectual, promovendo deslocamentos que vão além do espaço físico.

Em síntese, os dados empíricos desta pesquisa reafirmam a literatura que reconhece a mobilidade acadêmica como espaço privilegiado de transformação subjetiva, onde se entrelaçam múltiplas camadas de aprendizagem — intelectual, relacional, emocional e identitária. Esses percursos não se dão de forma linear, mas como experiências densas e, por vezes, contraditórias, em que o estudante estrangeiro negro afrodescendente é simultaneamente sujeito da aprendizagem e objeto de (re)construção de si.

Angelina: Entre Experiências e Decisões - Construindo Novos Rumos!

Percebo também mais claramente a desigualdade, mas também vejo a importância da ocupação do espaço e a busca por mudança profissional, onde espero que a minha experiência possa me ajudar a abrir uma porta, ou seja, abrir uma porta aqui em Portugal como em outros países, em outros lugares. Também refletir sobre o que eu vivi [...], eu posso ganhar também mais clareza sobre a minha paixão, valor e prioridade. Isso também influencia a forma como eu posso tomar a minha decisão, como uma escolha de um caminho e também como construir um relacionamento pessoal e familiar e tanto profissional. Também eu acho que a minha experiência pode ter trazido a possibilidade de enxergar o mundo, ou seja, de ver o mundo de uma perspectiva mais ampla. Ter vivenciado diversas coisas, ter vivido em diferentes lugares como em Cabo Verde e aqui, a cultura é diferente. [...] Também as habilidades são altamente valorizadas no mercado do trabalho e também pode-se colocar em uma posição de destaque [...] podemos também refletir sobre as nossas experiências, onde

podemos ajudar a encontrar o nosso equilíbrio entre a vida profissional e pessoal. Sabendo que realmente é importante para nós podermos ajudar a tomar uma decisão sobre como dividir o nosso tempo, qual é a nossa carreira [...].

Categoria 3

Sentido Na Pele O Reflexo Da Minha Cor

Subcategorias

- **Presenças ou Ausências de Inclusão⁴⁴**

Quadro 8 - *Expressão da Vivência*

Fala direta dos entrevistados	Comentário Analítico
<u>Angelina</u> — Estão a fazer grupos, preferem fazer grupos mais com os brancos, do que com nós negros; isso impacta também na nossa autoestima.	- Relata exclusão recorrente nas dinâmicas de grupo, com efeitos emocionais diretos. - A segregação reforça desigualdades e fragiliza o senso de pertencimento.
<u>Ayo</u> — Chego na turma, ninguém quer fazer trabalho comigo. [...] somos logo catalogados [...] os negros nunca querem esforçar ou não fazem nada	- Vivência de microagressões e estereótipos raciais que dificultam sua inclusão em atividades coletivas, resultando em isolamento e sentimentos de inadequação.
<u>Bea</u> — Eu sou a pessoa que tem que ficar implorando por lugar no trabalho [...] se me perguntarem, quando é que vocês vão se misturar com os outros alunos? Eu vou falar: quantos querem se misturar comigo? [...] Mas eu me sinto quase todos os dias excluída	- Demonstra sentimento de exclusão sistemática, especialmente em espaços de colaboração académica. Há uma leitura crítica da branquitude como barreira relacional.
<u>Jabari</u> — Sou raramente convidado para integrar um grupo de pessoas daqui. [...]. — [...] a pessoa que se sente excluída, é uma pessoa que já começa a excluir-se a si mesmo, porque pensa que “se eu tentar fazer isso, não vai corresponder, não vai dar certo, não vão me aceitar”	Esta experiência revela uma forma de exclusão relacional sutil, evidenciada pela ausência de iniciativas de integração por parte dos estudantes locais. Embora participe do ambiente académico, permanece à margem das dinâmicas sociais mais informais, o que indica uma

⁴⁴ Nota: A entrevista de Baraka não será incluída nas análises iniciais desta categoria, uma vez que suas experiências de exclusão e falta de representatividade referem-se a outra instituição portuguesa, e não à Universidade do Porto. Seu caso será retomado ao final da análise como um contraponto interpretativo. A narrativa de Kioni será analisada nas subcategorias seguintes, uma vez que ela não relata Presenças ou Ausências de Inclusão no cotidiano universitário, mas sim vivências marcadas por racismo, silenciamentos e ausência de representatividade.

	inclusão limitada e marcada por barreiras implícitas no convívio diário.
<u>Nanth</u> Não fui bem incluído aqui na faculdade [...] nos trabalhos de grupo [...] é uma separação que às vezes a pessoa não compreende.	A ausência de inclusão em espaços colaborativos da UP provoca sentimento de inadequação, reforçado por diferenças culturais percebidas nos modos de interação.
<u>Tanasha</u> Senti-me muito no início, estava muito perdida [...] fiz trabalho com pessoas que hoje já não conversamos [...] nunca consegui me conectar assim a fundo [...] talvez seja exclusão.	Relata dificuldades de conexão interpessoal na faculdade e a frieza cultural é percebida como barreira, mas também levanta dúvidas quanto à identificação de exclusão.

A convergência dos relatos indica que essas experiências não são casos isolados. As diferenças nas formas de narrar — com alguns relatos mais explícitos e outros mais contidos — não apontam para realidades distintas, mas para distintas estratégias de sobrevivência. O silenciamento, o receio de nomear a normalização da exclusão são, em si, efeitos das estruturas excludentes. Não há experiências positivas legítimas nessa subcategoria — e não poderia haver: ser excluído por causa da cor da pele nunca será aceitável. As respostas dos estudantes revelam tanto dor quanto agência, tanto denúncia quanto resistência. O reflexo da cor, sentido na pele, é também inscrito no corpo institucional da universidade, que persiste em operar a partir de epistemologias brancas e práticas sociais racializadas, naturalizando a marginalização de quem não se encaixa nesse molde. Este cenário revela uma das faces mais profundas da desigualdade no ensino superior: aquela que não se vê nos currículos, mas que se escreve todos os dias nas relações humanas, nos olhares, nas omissões e nos silêncios.

- **Sentimentos (ou não) de Pertencimento e Representatividade**

Essa subcategoria revela que, para os negros afrodescendentes — sejam eles oriundos do Brasil ou dos PALOP —, a Universidade do Porto não se configura como um espaço de pertença racial-comunitária robusta. Há ausência de referências negras nas salas de aula, nas estruturas docentes, nos centros de investigação e nos currículos. A representatividade, quando existe, é fragmentada, casual, ou empurrada para os coletivos estudantis, que operam à margem das instituições formais.

O pertencimento é vivenciado como uma conquista subjetiva e frágil — sustentado por redes informais, amizades étnico-raciais e ações individuais. Em alguns

casos, como o de Baraka, a autoestima funciona como eixo de autorrepresentação. Em outros, como em Tanasha e Kioni, o pertencimento se reconstrói fora da universidade, em redes negras de apoio mútuo.

Os discursos analisados indicam que os estudantes negros desejam ser reconhecidos não apenas pela sua competência acadêmica, mas também pela sua história, cor, cultura e trajetória. A ausência de políticas visíveis de inclusão simbólica e cultural não apenas compromete o bem-estar desses estudantes, mas fragiliza o próprio projeto democrático e plural do ensino superior.

Acolhimento sem Inclusão: A Experiência de Jabari

A análise foi desenvolvida fora do quadro por articular eixos transversais. Sua experiência evidencia uma integração marcada por acolhimento parcial e ausência de informações fundamentais. Embora relate ter sido tratado com cordialidade por algumas pessoas, ele destaca a falta de orientação institucional na chegada — sem saber como funcionava a faculdade, os procedimentos de matrícula ou a quem recorrer. Essa lacuna comprometeu sua mobilidade e gerou insegurança no início do percurso acadêmico.

Apesar de afirmar que se sente integrado, sua fala revela uma inclusão incompleta. Há gestos de acolhimento interpessoal, mas estes não são acompanhados por estruturas institucionais sólidas que garantam suporte, escuta e representatividade. A ausência de espaços que visibilizem a presença negra contribui para um sentimento de pertença limitado, no qual algo sempre parece faltar.

Assim, a integração vivida por Jabari não se traduz plenamente em inclusão ou reconhecimento. A universidade é percebida como um espaço que admite sua presença, mas não se transforma a partir dela. O acolhimento, quando não sustentado por informação e representatividade, torna-se insuficiente para promover pertencimento e justiça identitária.

Quadro 9 - Introspecção

Fala direta dos entrevistados	Análise Interpretativa
<u>Angelina</u> — Tem momento que eu sinto e tem momento que eu não me sinto integrado na faculdade.	Expressa uma vivência ambivalente de pertencimento, marcada por oscilações entre inclusão e distanciamento, sem identificação clara com coletivos ou ações institucionais.
<u>Ayo</u> — É normal e é aceitável que muitas campanhas [...] sejam com pessoas brancas [...] agora, se calhar podia ser diferente? Podia.	Relativiza a ausência de representatividade como reflexo da demografia, mas relata sensação de inadequação e percepção de tokenismo institucional⁴⁵.

⁴⁵ Nesta investigação, o termo *tokenismo* é utilizado a partir de uma leitura própria, construída com base nas vivências e relatos analisados, sem recorrer a autores específicos. O tokenismo refere-se à presença simbólica de pessoas negras como forma de aparentar diversidade, sem participação real ou inclusão efetiva nas decisões e estruturas.

— Eu estava a entrar na casa de banho e ele estava a sair. Ele olhou assim para mim. ‘Olha, tu querias vir fazer parte da organização’? Não sei o quê. Ok sim, tudo bem. Foi porque só estavam brancos. E vinham alunos das escolas para ver como é que... E não estava ninguém na organização que era negro [...] eu me sentia sempre um peixe fora d’água.	
<u>Baraka</u> — Eu me sinto representado por mim mesmo. — Me sinto mais incluído [...] há um respeito maior nessa universidade que eu estou agora.	Constrói o pertencimento a partir da autoestima e da resiliência pessoal.
<u>Kioni</u> — A representatividade não existia quase [...] era uma exceção. — Não fiz parte, por exemplo, de centro de investigação [...] é quase como se aqui não pudesse ser o meu lugar. — Eu criei uma bolha [...] com pessoas negras brasileiras.	Aponta ausência estrutural de representatividade docente e curricular. O pertencimento é reconstruído fora da universidade, por meio de redes negras alternativas.
<u>Nanth</u> — Não é assim tão incluído [...] aqui é cada qual no seu canto. — Por que é que eu não posso estar lá incluído?	Relata exclusão nas dinâmicas em grupo e distanciamento social, especialmente em comparação com a vivência comunitária em seu país de origem.
<u>Tanasha</u> — Não me sinto representada. — A faculdade em si, [...] como instituição, não cria representatividade.	Denuncia omissão institucional.
<u>Bea</u> — [...] eu não me sinto representada, nem um pouco [...] eu ainda não tive contato com professor negro [...] quanto ao marketing da universidade, assim ... eu tô rindo pra não chorar. Chega a ser engraçado, parece até que é a cota. Vai fazendo uma foto aqui, aí tem um negro, tem um preto. Aqui também tem gente preta, aqui na Universidade de Portugal [...] somos nem representada, nem no marketing, nem na equipe de professores. Agora, nos alunos é onde eu consigo me enxergar mais um pouquinho. Que é o que dá um 1% de felicidade.	Evidencia-se a ausência de representatividade nos espaços institucionais, como o marketing e o corpo docente. O sentimento de pertencimento aparece de forma limitada, restrito ao convívio entre estudantes, surgindo de maneira isolada e não promovida pela universidade.

Racismo e Preconceito como Eixo Transversal

Ayo: Sutilezas que Ferem, Convivências que transformam!

Relata experiências de discriminação sutil, revelando como estereótipos racializados afetam sua integração acadêmica e social. Descreve exclusões em grupos de trabalho, solidão nos espaços coletivos e a necessidade constante de provar sua capacidade. O preconceito e o racismo, ainda que velados, geram sofrimento psíquico e revelam-se como um eixo transversal que estrutura interações e expectativas. Apesar disso, reconhece que alguns colegas mudam de postura ao longo do tempo, sugerindo possibilidades de desconstrução por meio do convívio:

— [...] Porque acabo por ver logo outras pessoas a serem tratadas de forma diferente. Já aconteceu, por exemplo, aqui na faculdade. Não coisas assim tão graves, mas coisas muito sutis, e que uma pessoa vai percebendo, mas vai deixando por trás, porque às vezes a pessoa, como eu acabei de dizer, a pessoa faz de uma forma inconsciente e nem sabe [...] ah, os negros nunca querem esforçar ou não fazem nada. E pronto. As pessoas querem logo uma distância, não querem ter por perto. Um preconceito, que depois já aconteceu várias vezes, e depois acho que essas pessoas vão se desconstruindo, porque chega ao final do semestre, o fim do trabalho e tudo, as pessoas já mudam a forma de tratar, e acabam por perceber que, ah, afinal, este burrinho aqui sabe alguma coisa [...]. E ninguém quer olhar para ti. E amizades são feitas com base nas cores da pele. Eu me senti muito sozinho muitas vezes naquele auditório [...] houve momentos, por exemplo, que eu me sentia muito sozinho. Meio deprimido [...].

As narrativas analisadas evidenciam um campo complexo de percepções, silenciamentos e enunciações sutis sobre as experiências racializadas no contexto da Universidade do Porto. Nem sempre os estudantes nomeiam explicitamente os episódios como racismo; frequentemente, recorrem ao termo preconceito de forma genérica ou expressam sentimentos de deslocamento, exclusão ou desconforto. Esse cenário exige uma escuta investigativa atenta tanto ao que é enunciado quanto ao que permanece nas entrelinhas — os não ditos, os limites da linguagem e as marcas subjetivas de experiências racializadas em contextos institucionalmente marcados por negação ou indiferença à questão racial. Um dos indícios desse racismo institucional é a baixa representatividade negra em múltiplas esferas da universidade. Tal invisibilidade manifesta-se na hegemonia de autores brancos nas bibliografias, na ausência de profissionais negros nos corpos docente e diretivo, na escassa presença de pessoas negras em posições de decisão e na representação pontual — frequentemente simbólica — nas estratégias de marketing institucional, muitas vezes associada ao tokenismo. Esses fatores contribuem para o

apagamento de referências culturais, políticas e afetivas, restringindo as possibilidades de identificação positiva com o espaço acadêmico.

Diante desse quadro, esta investigação adota uma abordagem metodológica que não isola o racismo como subcategoria, mas o reconhece como um eixo transversal que atravessa distintas dimensões da experiência universitária — exclusão, reconhecimento, inclusão e agência. Tal escolha visa respeitar a complexidade das vozes dos estudantes negros afrodescendentes, considerando os diferentes modos de enunciar, vivenciar e elaborar suas trajetórias em contextos marcados por desigualdades raciais.

[...] Então, eu acho que existe esse tipo de exclusão, mas é muito difícil para mim discernir se é de racismo, porque eles não têm curiosidade mesmo. Então, não sei se é justo dizer que é racismo ou até mesmo [...].

Tanasha, 2025.

A experiência de Tanasha é atravessada por um sentimento persistente de desconexão e incerteza diante das dinâmicas de exclusão que vivencia: “É muito difícil ver o que é, o que não é racismo e discriminação”. Essa dificuldade de nomear decorre tanto da novidade do contexto quanto da natureza sutil das interações excludentes, muitas vezes mascaradas por formas de aparente neutralidade, de frieza ou indiferença cultural. Tanasha relata tentativas de aproximação social frustradas, como ao dizer: “já tentei sentar com umas meninas, até almoçamos juntas, e depois no dia seguinte a cara trancou outra vez”. Em outro momento expõe a ausência de vínculos duradouros com colegas: “Trabalhamos e depois, quando termina o trabalho, são pessoas que só nos cumprimentamos no corredor.” A convivência cotidiana, marcada por essas barreiras implícitas, reforça um sentimento de isolamento racial, ainda que ela mesma hesite em rotulá-lo como preconceito: “não sei se é justo dizer que é racismo.” Mesmo assim, reconhece: “acho que exclusão... hum... acho que sim, pelos portugueses sim, porque nunca consegui me conectar assim a fundo”. Sua fala, portanto, revela uma forma difusa de exclusão racial, que opera por meio da falta de curiosidade, da superficialidade relacional e da ausência de reciprocidade — dimensões sutis, mas estruturantes da desigualdade nos espaços universitários.

No caso de **Nanth**, por exemplo, a exclusão racial é marcada por padrões recorrentes de não inserção em grupos de trabalho. Embora ele não utilize a palavra “racismo”, a racialização do processo é evidente: “Mas para conseguir um grupo é um problema. Mas eles, entre eles, conseguem. Um chega e encaixa no grupo. Mas quando for nós, é uma separação que às vezes a pessoa não compreende”.

Jabari refere: “Bom, acho que a questão da cor da pele aqui na faculdade, não consigo detectar isso. [...]. Então, já olhando para mim, acho que também a situação de cor de pele e a língua também pode ser uma das coisas que ajudam à exclusão, mas eu não sofri isso aqui na faculdade, mas às vezes, às vezes sinto isso um pouco”. A fala revela uma oscilação entre negar

o racismo na universidade e reconhecer formas sutis de exclusão. Embora afirme não ter sofrido discriminação no ambiente acadêmico, ele admite sentir, às vezes, um certo distanciamento. A cor da pele e a língua surgem como marcadores identitários que o associam automaticamente à África, reforçando estigmas e expectativas. Ainda que não nomeie diretamente como racismo, reconhece que esses fatores influenciam na forma como é percebido e tratado, revelando exclusões veladas e naturalizadas no cotidiano.

Bea sustenta que “[...] tem pessoas falando, não, racismo é coisa de antigamente. Hoje a gente vê preto em qualquer lugar. Tem preto rico, tem preto famoso, tem preto isso, tem preto aquilo. E pronto, eu vejo no meu meio acadêmico que parte das pessoas acreditam nisso, mas eu sou a pessoa que tem que ficar implorando por lugar no trabalho” A fala evidencia a negação social do racismo por parte de colegas, associando a presença pontual de pessoas negras em espaços de visibilidade à ideia de superação das desigualdades. Bea, contudo, contrapõe essa visão com sua vivência concreta no meio acadêmico, onde precisa “implorar por lugar no trabalho”. Sob a aparência de inclusão, o discurso meritocrático silencia desigualdades e legitima um racismo que se disfarça de inexistente.

Angelina salienta “[...] já me senti excluída, tanto quando eu estava no ensino secundário, na licenciatura, senti racismo de alguns. [...] Aqui também já sofri, aqui na universidade já sofri, porque algumas, por exemplo, estão a fazer grupos, preferem fazer grupos mais com eles, os brancos, do que com nós negros, porque eu mesmo, eu sinto, porque eu sou negra. [...] na aula (de uma cadeira), porque normalmente quando fazíamos os grupos, mesmo esse ano, eles escolhiam mais as cores brancas, não juntavam com nós negros [...]”. A exclusão em atividades de grupo, marcada pela preferência dos estudantes brancos em não se juntar aos negros, é percebida como uma forma recorrente de rejeição racial. Ao nomear essas experiências como racismo, ela revela como práticas aparentemente banais reforçam desigualdades e comprometem o sentimento de pertencimento no ambiente acadêmico.

Embora **Kioni** não relate experiências de inclusão ou exclusão nos moldes mais convencionais da subcategoria **Presenças ou Ausências de Inclusão**, sua narrativa revela com clareza como a ausência de inclusão se manifesta de forma estrutural. Suas falas evidenciam experiências de racismo direto e microagressões — como o toque no cabelo sem consentimento e comentários de teor colonial — que, ainda que não nomeados como exclusão, expõem práticas que comprometem a integração plena no espaço universitário: “[...] dentro da própria universidade, pessoas querendo encostar no meu cabelo, falando coisas que não se tocavam do quão racista e colonial era aquilo”. Além disso, Kioni aponta a escassez de representatividade negra entre docentes e gestores, a hegemonia de autores

brancos nas bibliografias e a sensação recorrente de não pertencer ao corpo acadêmico. Sua trajetória explícita como a ausência de inclusão se configura por silenciamentos e apagamentos institucionais, operando formas sutis, porém constantes, de afastamento simbólico de estudantes negros nos espaços de saber.

Entre Ausência e Superação: o Caso de Baraka

As narrativas de Baraka não foram inseridas de forma completa nos quadros analíticos da Categoria 3 – Sentido na Pele o Reflexo da Minha Cor, de forma intencional, optou-se por uma análise específica. Baraka traz uma perspectiva singular entre os participantes ao relatar uma vivência predominantemente positiva no seu atual percurso na Universidade do Porto, onde frequenta um segundo mestrado.

Diferentemente de outros participantes desta pesquisa, Baraka não relata ter vivenciado situações de exclusão racial ou acadêmica na UP. Seu relato se distingue justamente por marcar uma ruptura com experiências anteriores de racismo estrutural enfrentadas em outro contexto universitário português. Ao narrar os obstáculos vividos durante sua licenciatura e primeiro mestrado, como *“humilhações desnecessárias”* e *“professores que pareciam não querer que a gente vencesse”*, ele enfatiza o impacto emocional dessas vivências, classificando-as como sua *“maior dificuldade”* naquele percurso. No entanto, ao descrever sua experiência atual na UP, ele afirma com clareza: *“Até então não tenho nada o que falar, tem sido uma boa experiência”*.

Essa diferença entre contextos institucionais leva o participante a valorizar o ambiente atual como mais respeitoso e humanizado: *“Há um respeito maior nessa universidade em que eu estou agora. As pessoas são seres humanos melhores”*. A ausência de episódios explícitos de discriminação na Universidade do Porto é reforçada por seu sentimento de pertencimento e pela forma como enxerga o espaço universitário: *“Eu me sinto mais incluído. Me sinto da terra”*.

A representatividade, por sua vez, é referida de maneira interna e auto afirmativa: *“Eu me sinto representado por mim mesmo. Porque eu me acho tal, que vou lá e consigo”*. Baraka não ignora o racismo estrutural presente na sociedade portuguesa, nem relativiza sua existência — pelo contrário, o denuncia com contundência. No entanto, em sua trajetória recente, escolhe não se fixar em posições de vitimização, mas em estratégias de fortalecimento pessoal e resiliência: *“Eu me posiciono da maneira que tenho que me posicionar e pronto, a vida que segue”*.

Sua leitura traduz, portanto, uma experiência de transição institucional em que o acolhimento substitui a exclusão e a violência simbólica, ressignificada através de uma trajetória marcada por resistência, maturidade e autoafirmação.

Categoria 4 - Resistência e Ponderamento

Subcategorias

- **Obstáculos e Desafios na Trajetória Acadêmica**

As trajetórias dos estudantes negros afrodescendentes na Universidade do Porto revelam desafios que vão além das exigências pedagógicas, atravessando dimensões estruturais e subjetivas. Os relatos evidenciam obstáculos comuns, mas também experiências singulares, marcadas pela intersecção entre raça, nacionalidade, contexto de origem, classe social e gênero.

Entre os desafios recorrentes, destaca-se a **dificuldade de adaptação ao sistema de ensino europeu**, com metodologias e exigências distintas das encontradas nos países de origem. Muitos enfrentaram entraves iniciais para acompanhar os conteúdos e o formato das aulas, agravados por **atrasos na chegada devido à obtenção de visto**. A barreira linguística — especialmente no domínio do português europeu e na leitura de textos em inglês durante a Licenciatura — também compromete o aproveitamento acadêmico.

A **precariedade financeira** é outro fator presente, levando estudantes a conciliar trabalho e estudos em rotinas extenuantes, o que impacta diretamente o rendimento e a saúde mental. São frequentes os relatos de exaustão e pensamentos de desistência.

A **exclusão social** também marca suas vivências: solidão, dificuldade para estabelecer vínculos, turmas pouco acolhedoras e a escassa representatividade negra nos espaços universitários aprofundam o sentimento de não pertencimento.

As experiências de Ayo e Tanasha ilustram esse isolamento. **Ayo** relata a dor de estar em ambientes onde os vínculos se formam com base na cor da pele, o que acentua sua solidão e afeta seu bem-estar emocional. **Tanasha**, por sua vez, menciona o desconforto em espaços amplos e impessoais, como os auditórios lotados, o que a inibe de participar das aulas mesmo quando tem dúvidas — uma insegurança que reflete a exclusão vivida por outros colegas.

Outros relatos expressam especificidades. **Kioni** enfrenta o racismo de forma mais visível por ser mulher negra e brasileira, lidando com discriminação no mercado de habitação e trabalho, além do receio constante de sofrer violência simbólica por sua aparência. **Jabari** destaca o choque com a digitalização institucional e a ausência de orientação sobre os sistemas acadêmicos, o que contribuiu para a perda de um semestre e agravamento da sua situação financeira.

As trajetórias narradas convergem ao evidenciar que o racismo, mesmo velado, estrutura a experiência universitária desses estudantes. Esse fenômeno surge como obstáculo persistente, mas que muitos ressignificam como desafio, mobilizando competências acadêmicas, resistência emocional e estratégias de superação diante de

uma universidade ainda marcada por práticas excludentes — com exceção de Baraka, cuja vivência na Universidade do Porto se destaca por ser majoritariamente positiva.

A experiência de Nanth, um espelho para todos!

[...] a dificuldade financeira era um problema enorme [...] dificuldades também que sempre deparamos é o ensino, porque o nosso ensino é mais fraco, de que aqui quando a gente chega, a dificuldade de língua, a dificuldade de compreender aquilo que os professores dizem, a dificuldade de integração, que os portugueses nem sempre são assim abertos, de acolher pessoas novas, eles sempre afastam, isso nos deixa também isolados. [...] quando eu dizia que eu queria desistir no primeiro ano, são um dos fatores que eu acho. Sim, porque eu não fui bem incluído aqui na faculdade. [...]. Isso até me deixa pensar, que é necessário eu continuar a estar nesse lugar, porque eu não estou a ser bem incluído. [...] eu trabalho numa casa, tipo segurança [...]. Eu trabalho nas obras. Portanto, esse tempo que eu levo, eu devia estar a estudar, portanto. Mas devido à dificuldade, eu tenho também que pagar as contas no final de mês, portanto, eu faço esse trabalho que é para me garantir financeiramente e pagar mesmo a faculdade. Mas perco também tempo de estar a estudar, portanto, a fazer esse trabalho. Tipo, no dia que eu fico sem dormir, chego de manhã com cara de sono e é bem complicado. Portanto, às vezes, estando nas aulas [...] boto o telefone a gravar, que é para vir estudar em casa. Portanto, isso tendo a influenciar muito. [...] trabalhar à noite, ir às obras, com faculdade, é complicado.

- **Construção da Identidade Racial**

Essa subcategoria emerge como um dos eixos mais íntimos e politicamente significativos das trajetórias acadêmicas de estudantes negros afrodescendentes — brasileiros e dos PALOP — na Universidade do Porto. Longe de uma identidade estática ou naturalizada, as narrativas revelam processos ativos de reflexão, afirmação e ressignificação da negritude, muitas vezes potencializados pelas vivências universitárias e pelo distanciamento dos contextos de origem.

A universidade, nesse percurso, aparece paradoxalmente como um espaço que, mesmo sendo predominantemente eurocentrado e excludente, oferece também condições para a reconstrução subjetiva e simbólica da identidade negra. Em diversos relatos, nota-se que a experiência do exílio, da diferença, e do enfrentamento silencioso, leva os sujeitos a elaborarem, com maior profundidade, o que significa “ser negro” em um espaço branco e normativo.

Angelina declara: “Eu tenho muito orgulho da cor da minha pele, da minha origem, a cor da minha pele é um símbolo de resistência, conexão com as minhas raízes.”

Ayo reafirma: “Eu sinto orgulho por ser negro [...] Se alguém me ouvir a falar, pode até confundir a minha identidade. Mas alguém me vendo consegue logo saber que eu sou afrodescendente. E isso é motivo de orgulho.”

Baraka conclui: “Você tem que se amar da forma que você é [...] A cor da sua pele não fala só sobre você. Fala da sua história, da sua origem. Fala da sua cultura.”

Essas reconfigurações simbólicas da negritude, revela uma reconstrução identitária que desafia estereótipos coloniais e internalizações anteriores de inferioridade. Desloca a cor da pele para o campo da identidade positiva e da memória coletiva.

Outros relatos, como o de **Bea**, trazem nuances emocionais mais densas, que articulam dor e potência. — A construção da identidade racial, nesse caso, passa por uma reconciliação afetiva e pela transformação da cor de um fator de opressão em motivo de luta e orgulho. Ela afirma: “Hoje eu não sou escravizada, não ando com correntes presas nos pés e nas mãos, mas estou presa de outras formas. Então, eu continuo lutando por liberdade. Então, eu acho que minha cor fez com que eu decidisse tudo isso. Eu sofri por ela, mas eu também luto por ela [...].”

Jabari oferece uma perspectiva de valorização da identidade nacional e racial interligadas: “sinto-me orgulhoso de ser preto, de ser da Guiné-Bissau e eu não trocaria isso com nada, com nada mesmo”.

Kioni associa sua identificação negra a uma trajetória de fortalecimento interno: “[...] passei a me entender como uma mulher negra e me orgulhar disso quando eu já tinha para aí 22, 23 anos, e aí eu fiz aquele processo de assumir o cabelo natural, de me envolver com as questões de mulheres negras”

Nanth reforça a ligação entre cor e pertencimento identitário: “eu acho que eu sou africano e essa cor de pele é da minha raça. Eu me sinto identificado com a cor que eu tenho.”

Tanasha, por sua vez, destaca a dimensão simbólica da representatividade intelectual negra como parte da construção de si. “Eu tenho uma peruca de afro, assim. Eu pujo um dia, estou a sair com a minha peruca e eu vejo, as pessoas estão a olhar, as pessoas querem tocar [...] ter um afro aqui, ter um afro lá em Maputo, são coisas diferentes. Pinte o cabelo agora também, percebo que as coisas que eu faço aqui têm um peso diferente”.

Há, portanto, uma convergência clara nos relatos: a identidade racial não é simplesmente reafirmada — ela é construída, tensionada, fortalecida. Em nenhum momento os participantes descrevem a experiência universitária como neutra em relação à sua identidade. Pelo contrário, o espaço universitário, com seus silêncios e ausências, funciona como catalisador da negritude consciente.

A riqueza das narrativas analisadas permite afirmar que a subcategoria “Construção da Identidade Racial” articula dimensões emocionais, políticas e culturais da vivência negra. **A cor da pele deixa de ser apenas um marcador social de exclusão e se torna uma matriz de identidade, orgulho e resistência.** O processo, contudo, é singular em cada caso: para alguns, envolve confronto interno e superação; para outros, é reafirmação de um pertencimento já sentido, mas agora elaborado com mais profundidade.

- **Estratégia de Resistência e Superação**

A permanência de estudantes negros afrodescendentes na Universidade do Porto não se explica unicamente por sua competência acadêmica ou pelas oportunidades formais oferecidas. Pelo contrário, é sustentada por um conjunto articulado de estratégias que revelam sujeitos em constante movimento de ressignificação, adaptação e luta por reconhecimento

As vozes registradas evidenciam práticas de resistência cotidianas que articulam força, criatividade e agência. As estratégias mobilizadas transcendem a lógica da mera sobrevivência: operam em múltiplas frentes — individuais, coletivas, afetivas e institucionais — e reconfiguram ativamente o modo como esses sujeitos habitam e transformam o espaço universitário.

Entre os principais recursos identificados está a **gestão estratégica entre estudo e trabalho**, que exige negociação contínua de horários e compromissos, revelando uma capacidade refinada de adaptação diante da sobrecarga cotidiana. Paralelamente, as **redes de apoio interpessoal** — sejam formais ou informais — funcionam como dispositivos fundamentais de permanência, assegurando suporte emocional, partilha de saberes e fortalecimento de vínculos.

A **colaboração entre pares** emerge como contraponto à lógica individualista do ambiente acadêmico, permitindo que a vulnerabilidade se converta em potência coletiva.

A **solidariedade comunitária** e a **reafirmação identitária** também operam como instrumentos de resistência, revelando que o pertencimento a coletividades racializadas pode ser uma força motriz para a permanência.

No plano subjetivo, destaca-se a **resiliência individual**, sustentada por autoestima, perseverança e reinterpretação das experiências de exclusão. A ressignificação de ofensas

raciais transforma-se em afirmação identitária, e a dor, em ação política. Esse processo aponta para um deslocamento do sofrimento passivo para uma postura ativa, crítica e empoderada. Outras estratégias, como a **aprendizagem por observação e imitação**, demonstram uma leitura sofisticada dos códigos institucionais, funcionando como formas silenciosas, porém eficazes, de integração e adaptação. Além disso, a **inspiração mútua entre estudantes negros** atua como estímulo afetivo e político, criando circuitos de reconhecimento, visibilidade e motivação.

Essas práticas dialogam diretamente com os fundamentos teóricos e metodológicos da pesquisa, alinhando-se a uma abordagem crítica e decolonial que valoriza a agência dos sujeitos. O paradigma sócio-crítico ganha consistência ao evidenciar que esses estudantes não apenas enfrentam o racismo institucional, mas também constroem respostas plurais e situadas, através da **reinvenção de rotinas, uso tático das normas, criação de vínculos afetivos e fortalecimento de redes comunitárias**.

A análise revela uma forte convergência entre os participantes quanto à adoção de múltiplas formas de resistência. Ainda que cada trajetória seja única, todas partilham o uso ativo e combinado de **táticas de superação e afirmação**. A resistência, nesse contexto, não se limita à reação — ela é propositiva. Essa convergência reforça a robustez analítica da subcategoria, permitindo captar formas complexas de agência que escapam à dualidade entre exclusão e integração. Os estudantes negros constroem espaços de existência dentro da universidade sem abdicar de suas singularidades, tensionando os moldes hegemônicos e propondo alternativas de permanência.

Quadro 10 - Os estudantes em movimento

Fala direta dos entrevistados	Tipo de Estratégia	Dimensão
<u>Angelina</u> — [...] consegui adaptar o horário do meu trabalho para poder assistir à aula.	Gestão do tempo estudo-trabalho	Tática pessoal
<u>Ayo</u> — É para pedir ajuda sempre quando for preciso. [...] Essa questão de ter a humildade de se abaixar e aprender com os outros.	Rede de apoio informal Resiliência individual	Relações interpessoais Força interna
<u>Baraka</u> — Então, você tem que estar ciente de quem você é, de quem você representa. E se tiver que encarar as coisas de uma situação diferente, tem que encarar a	Reinterpretação de ofensas	Autodefesa emocional

situação de frente. Há momento que vai ser através do seu posicionamento e há momento que vai ter que ser a via da justiça.		
<u>Bea</u> Não deixar que a falha ou o medo dos outros interfiram na minha trajetória [...].	Militância pessoal:	Afirmação identitária
<u>Jabari</u> — Observação e imitação, que é uma forma da aprendizagem, uma das teorias anteriores da aprendizagem que diz que o ser humano aprende através de observação e imitação	Estratégia adaptativa	Aprendizagem observacional
<u>Kioni</u> Tenho criado redes, e essas redes são o que me permitem continuar dentro da universidade e continuar a minha trajetória acadêmica, eu acho que essa é a minha estratégia principal.	Rede de apoio coletiva	Resiliência comunitária
<u>Nanth</u> — [...] e a professora perguntou qual é a motivação que nos faz acordar para vir à faculdade. E ela (a minha amiga) disse que eu sou a motivação. [...] Eu acho que debater, falar com os outros, isso acaba por nos ajudar [...] um apoio humano.	Apoio entre pares	Tutoria entre estudantes
<u>Tanasha</u> [...] são de apoiar na minha comunidade.	Apoio comunitário:	Base cultural/comunitária

Categoria 5 - Agenda Estudantil Afro - Vozes que Projetam

Subcategorias

- **Visão de Educação**

Essa subcategoria reúne percepções da educação como caminho de emancipação, crítica social e transformação, incluindo reflexões sobre o papel da universidade e os limites dos sistemas educacionais vivenciados.

A educação, nas narrativas dos estudantes negros afrodescendentes da Universidade do Porto, emerge como uma experiência atravessada por significados densos que vão além da escolarização formal, assumindo o papel de eixo estruturante de mobilidade social, resiliência subjetiva e reposicionamento político no mundo. As concepções apresentadas evocam tanto sentidos históricos – de superação de desigualdades – quanto subjetivos – de reconstrução identitária.

Nas trajetórias de estudantes oriundos dos PALOP, a educação surge também como símbolo de resistência frente à precariedade dos sistemas de ensino de origem.

As percepções convergem quanto ao fato de que o **déficit estrutural** nesses contextos convive com uma crença firme no valor emancipatório do estudo, frequentemente reforçada por **referências familiares** e pela **situação socioeconômica**. Esse triplo movimento — marca profundamente suas vivências.

Ayo exemplifica: “Ou seja, não dá para comparar a educação da África, a educação africana, o sistema do ensino com o sistema europeu. Claro que cá há melhores oportunidades e o sistema de ensino é melhor”. Aparece também em **Angelina**, ao afirmar: “O sistema de ensino em Portugal é bastante exigente e tem uma abordagem mais teórica. Enquanto em Cabo Verde... tem também mais da prática”, colocando em relevo o desafio da adaptação, mas também a valorização da formação recebida.

Além das críticas comparativas, há nas falas uma dimensão subjetiva que transforma a educação em uma missão de vida. **Tanasha** explicita isso ao narrar: “Sempre quis psicologia porque via filmes, né! Que dava pra sentar e conversar e ajudar as pessoas”, revelando um desejo ético que transcende a busca por status ou rendimento financeiro.

Nanth remete à educação como um projeto pessoal de superação, ancorado em sua própria força: “Porque eu é que cuido da faculdade, eu é que pago, eu é que faço tudo [...] é um objetivo que eu tenho para realizar”. O esforço individual é exaltado, mas sem ocultar as barreiras socioeconômicas e institucionais enfrentadas.

Entre os brasileiros, como **Kioni** e **Baraka**, a educação é problematizada em termos ideológicos e epistemológicos. Kioni, por exemplo, critica o tecnicismo de sua licenciatura no Brasil e destaca a importância da investigação crítica: “Minha universidade no Brasil era mercadológica... aqui é mais voltada para a pesquisa, produção de saberes”. Já Baraka ressignifica as adversidades educacionais como mecanismos de amadurecimento: “Você tem que encontrar força para enxergar a dificuldade como oportunidade de você crescer um pouco mais”, reforçando uma visão de educação como processo integral de formação humana.

Jabari resgata o investimento afetivo e material dedicado à educação, mesmo em condições adversas: “O meu desafio era: se eu fizesse o mestrado em Brasília, depois viria para cá para fazer doutorado, porque queria conhecer pelo menos no mínimo duas realidades dos países (do que falam, do que pensam sobre a educação). Pegar essas realidades, fazendo uma fusão, e tentar impulsionar também a qualidade de ensino e o modelo de ensino no meu país.” Educação como ferramenta de transformação social. Esse trecho revela a visão de Jabari da educação como meio de análise crítica e transformação dos modelos educacionais da Guiné-Bissau. Ele busca integrar experiências internacionais para contribuir com melhorias estruturais no sistema educacional do seu país.

Por fim, a ideia de educação apresentada por **Bea** converge com todos os discursos dos entrevistados, que articulam a educação como um meio de libertação e voz: “Eu sempre disse que quando eu saísse da escola [...] ninguém mais ia me calar, e foi por isso que eu escolhi o jornalismo”. Aqui, a escolha profissional se alinha a uma vontade de ruptura com o silenciamento histórico de corpos negros, fazendo da educação um espaço de insubmissão.

Assim, apesar das especificidades contextuais e trajetórias singulares, a análise evidencia uma **convergência no entendimento da educação como instrumento de dignidade, agência e reconstrução subjetiva e coletiva**. Os estudantes entrevistados recusam visões instrumentais ou utilitaristas da formação superior e a reinvestem de sentidos ético-políticos, tornando a universidade um lugar de (re)existência, ainda que tensionado por exclusões e assimetrias.

- **Efetiva Justiça Social**

Os sujeitos desenham, por meio de suas experiências e reflexões, um projeto coletivo de transformação institucional para a Universidade do Porto, centrado na justiça social — equidade racial e no reconhecimento epistêmico de suas origens e vivências.

Entre as propostas mais recorrentes, destaca-se a **crítica ao eurocentrismo** dos programas de ensino e a defesa da **inclusão ativa de conteúdos africanos e afrodiaspórico** nos currículos. Outro ponto de consenso é a necessidade de **representatividade racial** nos quadros institucionais, com a sugestão de ações concretas para a redistribuição de oportunidades.

As propostas avançam também no sentido de **articular cultura, convivência e reconhecimento das diferentes etnias**. Atividades como “um dia com comidas, filmes, rodas de conversa, músicas”, mencionadas por Tanasha, apontam para uma universidade que

promova **encontros culturais**⁴⁶ capazes de reconhecer a diversidade como valor institucional — e não apenas como tolerância passiva. Cada entrevistado contribui com uma peça complementar desse mosaico de justiça social. Alguns trazem propostas estruturais, como a representatividade docente ou a oferta de bolsas; outros apresentam críticas epistemológicas, voltadas à escolha de autores, metodologias e temas; e há ainda aqueles que destacam aspectos culturais e afetivos, como eventos, escuta e convivência.

Por fim, não há divergência, mas a construção coletiva de múltiplos caminhos possíveis, sustentados por vivências concretas e reflexões críticas. O que se projeta é uma visão de uma Universidade do Porto que não apenas inclua, mas que se transforme para ser também deles — e com eles.

Quadro 11 - Proposições de mudanças

Narrativa Direta	Propostas
<u>Angelina</u> — [...] Poderia também trabalhar para garantir que o currículo escolar tenha uma representação diversa, mostrando histórias da cultura e perspectivas de diferentes grupos, étnicos, sociais e de gênero. — A formação dos professores não deveria ser limitada ao conhecimento pedagógico. Eu incentivaria uma formação mais profunda em temas como racismo, discriminação, preconceito, para que todos os educadores possam atuar de maneira inclusiva.	- Recomenda-se a adoção de práticas de diferenciação pedagógica como meio de assegurar equidade, defendendo o direito de todos a aprender de maneira digna e adequada às suas necessidades; - Sugere-se a implementação de formação antirracista para professores, de forma contínua e crítica; - É essencial promover a valorização da diversidade cultural no currículo, contemplando diferentes histórias, identidades e saberes.
<u>Bea</u> — Quando a gente fala de integração, é saber se a pessoa está conseguindo trabalho para se manter aqui em Portugal, ou se, qual é a bolsa que esse aluno pode se inscrever? [...] Olha, é assim que se inscreve, é assim que faz [...].	- É necessário garantir condições concretas de manutenção da vida acadêmica, incluindo acesso a bolsas, orientação sobre oportunidades e apoio à empregabilidade; - Deve-se assegurar a disponibilização de informações claras, acessíveis e sistematizadas sobre procedimentos, direitos e apoios.

⁴⁶ Atividades que despertem ou estimulem a curiosidade das pessoas em conhecer elementos culturais de países africanos, como a culinária, a música, as danças tradicionais, os idiomas locais, os trajes típicos e as expressões artísticas.

<u>Ayo</u> — Uma coisa, por exemplo, que a universidade e a faculdade podiam fazer era... Não sei se isto faria sentido, mas um ano zero para consolidar muitas coisas antes do primeiro ano. [...] Seria uma forma de ajudar. Porque fazendo isso, pressupõe-se que esses estudantes tenham a bagagem suficiente para enfrentar o ensino superior, enquanto, na realidade, não têm.” — Incluir estudantes nisso também [Conselho Pedagógico] ... Não sei quais são os critérios de inclusão. Mas se calhar, é uma coisa que pode ser tomada em atenção. [...] Claro que se o critério, por exemplo, for a questão do desempenho dos alunos durante os anos curriculares... durante o período estudantil e tal, essas coisas, as notas, não haverá possibilidade de nós entrarmos lá, porque temos muito essa... E eu fiquei, principalmente nos primeiros momentos, eu me sentia muito mal, porque não conseguia tirar boas notas. — A integração social entre estudantes de diferentes origens pode ser fortalecida através de momentos de partilha [...] porque assim, eu posso até ser consciente ..., mas é diferente quando eu vivo isso de perto. [...] A partilha de uma pessoa que vive isso de perto é mais real e muito mais próxima à realidade.” — Só foi um apoio, palavras, conforto. Porque às vezes a pessoa fica até desesperada.” “Procura os outros que vão querer. [...] Com os outros também podes aprender.	- Recomenda-se a implementação de uma ação institucional concreta para equidade académica, como a criação de um ano preparatório voluntário, com foco na adaptação linguística, no sistema de informática, metodológica e cultural dos estudantes oriundos de contextos educacionais mais fragilizados, especialmente africanos. - Sugere-se a revisão dos critérios de inclusão em órgãos decisórios universitários, de modo a garantir a participação de estudantes africanos com base na equidade e não apenas na igualdade formal. A representatividade deve ser construída com intencionalidade e justiça social. - Valoriza-se a criação de espaços de convivência que favoreçam a partilha de experiências reais entre estudantes de diferentes origens, promovendo empatia, integração e compreensão mútua. - Reforça-se a importância de redes de apoio emocional e aprendizagem entre pares como estratégias fundamentais de enfrentamento em contextos de vulnerabilidade, especialmente no início do percurso académico.
<u>Baraka</u> — Eles deveriam se encontrar mais, ter grupos de apoio, conversar mais em grupos de apoio criado talvez pela própria universidade [...]. Uma via interessante seria os da associação de estudantes, ter esses pequenos debates de inclusão social.” — [...] professores mais capazes de ser esse multicultural, receber pessoas de culturas diferentes mantendo sempre a serenidade e o respeito.	- Incentiva-se a criação de grupos de apoio e espaços de debate promovidos pela universidade e associações estudantis, voltados à inclusão social e à escuta ativa entre estudantes de diferentes origens; - Aponta-se a urgência de formar docentes com competências interculturais, capazes de acolher a diversidade com serenidade e respeito, promovendo um ambiente pedagógico mais plural e humanizado.
<u>Jabari</u> — Seria bom se a direção da faculdade pudesse separar os kits que esses alunos têm direito. Mas, por uma razão	- Propõe-se a criação de protocolos específicos para acolhimento de estudantes internacionais que chegam fora do calendário letivo, garantindo o

ou outra, não conseguirem estar no dia, e quando chegarem e virem apresentar na faculdade, ou o dia a seguir, que tenham uma conversa com o pessoal das relações de estudantes e receberem o que têm por direito. — Quando, no momento das candidaturas e das matrículas, a faculdade já tem, por meio de base de dados, o número e o nome das pessoas que escreverem, foram aceitos, que já fizeram as respetivas matrículas, e que não chegaram, talvez por uma razão ou outra [...] deveria haver esse gesto de se conversar com eles, de dizer ‘olha, você não chegou a tempo, mas chegou – aqui estão os kits que têm direito como estudante pela primeira vez da faculdade. — Vindo de um contexto diferente [...] das organizações que são desconhecidas aqui em Portugal, já é um fator de não serem reconhecidas. [...] Se eu tivesse uma experiência de trabalho numa organização conhecida cá, teria outras vantagens.	acesso a kits de recepção e informações essenciais, mesmo após o início das aulas. - Defende-se a implementação de práticas de integração contínua, com acolhimentos adicionais destinados a estudantes africanos, considerando diferenças culturais, burocráticas e linguísticas. - Recomenda-se o reconhecimento institucional de experiências profissionais adquiridas fora de Portugal, valorizando trajetórias anteriores e ampliando critérios de validação que ultrapassem o eurocentrismo técnico-administrativo.
<u>Nanth</u> — Inclusão dos imigrantes, dos estrangeiros [...] participar também [...] no serviço de algumas atividades da faculdade. — [...] comissão de estudo [...] isso fortalece a amizade. — Há estudantes que chegam no primeiro ano e [...] se passássemos nas salas a divulgar as atividades, participariam mais. — Se há uma forma de ter uma explicação extra para essas pessoas [...] é uma forma de ajudar bastante.	- Fortalecer a presença institucional de estudantes estrangeiros, promovendo sua inclusão ativa em serviços e atividades da universidade; - Estabelecer programas de integração social que envolvam comissões estudantis e dinâmicas de participação nas salas de aula, ampliando o alcance das ações de acolhimento; - Ampliar e divulgar o serviço de mentoria, com maior capilaridade e engajamento de estudantes mentores, especialmente voltado aos calouros internacionais; - Implementar medidas de apoio acadêmico complementar, como explicações extra e reforço pedagógico, voltadas a estudantes com maiores dificuldades de adaptação. - Defende-se a divulgação direta em sala de aula como forma de ampliar o alcance e a adesão aos serviços institucionais.
<u>Tanasha</u> — Perguntaram uma vez, qual é o seu sítio de sonho para viajar, e nenhum país em África é o sonho de muitos portugueses ou de muitos brasileiros de ver. Então, eu acho que falta exposição destas pessoas, e falta curiosidade para conhecer.	- Defende-se a ampliação das ações afirmativas com foco na representatividade negra, valorizando autores, intelectuais e referências afrodescendentes no currículo universitário. - Sugere-se a realização de eventos culturais inclusivos, como rodas de conversa, cinema, gastronomia etc.

— Exposição de autores, de psicólogos, de acadêmicos pretos também [...] atividades lúdicas na faculdade. [...] Um dia com comidas, filmes, rodas de conversa. A integração não pode depender só da gente. A universidade tem que querer escutar e construir junto.	- Reforça-se a necessidade de uma escuta institucional ativa, em que a integração não recaia exclusivamente sobre os estudantes racializados, mas seja construída de forma coletiva e corresponsável pela universidade.
--	--

Kioni: Vozes que Pensam e Transformam a Universidade do Porto

Um dos principais eixos de suas sugestões é a inclusão racial no corpo docente, discente e administrativo: “*Gostaria de ver mais representatividade na universidade por meio de políticas de inclusão de professores e de diretores de centro e de alunos negros*”. O posicionamento reafirma a urgência de políticas institucionais voltadas à equidade racial, com ocupação real de espaços de decisão.

Kioni denuncia a ausência de ações antirracistas estruturadas: sinaliza a ausência de laboratório, ou um centro, ou um grupo de estudantes, enfim, nenhum programa e nenhum movimento antirracista. A proposta é a criação de núcleos, centros e redes estudantis voltadas ao enfrentamento do racismo institucional e à promoção de práticas decoloniais. Outro ponto fundamental é a descolonização do currículo: “*Eu acho que a descolonização do currículo ainda é algo muito importante para se pensar*.” Kioni defende a revisão das epistemologias dominantes e da bibliografia adotada, valorizando vozes negras e africanas.

Na comunicação institucional, critica a falta de representatividade autêntica: “*Na publicidade [...] dava um pouco a sensação de tokenismo*.” Kioni propõe protagonismo negro real, evitando representações simbólicas e superficiais.

Quanto à integração cultural, destaca: “*A universidade falha em criar as condições materiais para que as pessoas possam exercer a sua cultura e se integrar com outras*.” Sugere eventos interculturais, redes colaborativas e canais que favoreçam o encontro entre vivências diversas.

- **Aos Futuros Estudantes**

“Aconselho procurar conhecer bem o curso e a universidade antes de vir.”

Angelina, 2025

“Digo sempre que é preciso ter resiliência e foco, porque a adaptação é difícil.”

Ayo, 2025

“É essencial ter uma rede de apoio, nem que seja um grupo pequeno.”

Baraka, 2025

“Pesquisar sobre custos de vida e se organizar financeiramente é crucial.”

Bea, 2025

“Se puder, venha com alguém ou encontre apoio em coletivos ao chegar.”

Jabari, 2024

“Importante saber que o ensino pode ser muito teórico e isso impacta.”

Kioni, 2025

“Não espere que te integrem, vá atrás, seja proativo nos primeiros dias.”

Nanth, 2025

“Os brasileiros foram minha rede de apoio, isso fez toda diferença no começo.”

Tanasha, 2025

Esta última subcategoria, que integra a categoria “Agenda Estudantil Afro – Vozes que Projetam”, reúne vozes marcadas por experiência, afeto e compromisso coletivo. Cada orientação nasce do enfrentamento de desafios concretos e do desejo de que outros não passem pelas mesmas dores em silêncio. São palavras que acolhem, alertam e fortalecem — não como manuais prontos, mas como gestos de solidariedade e continuidade entre gerações negras. Nesse espaço, o saber vivido torna-se bússola, força e legado. A partir dessa sistematização, elaborou-se uma **carta coletiva** destinada a estudantes afrodescendentes que desejam estudar em Portugal. Embora fruto da análise, optou-se por colocá-la na abertura da dissertação, como gesto simbólico de recepção. Ao ocupar esse lugar inaugural, a carta convida o leitor a acolher não apenas uma pesquisa, mas um encontro de vozes, afetos e possibilidades.

E o Canteiro Continua...

Ao longo desta investigação, compreendi que o ato de pesquisar também é um processo de (re)construção de si. O caminho foi, ao mesmo tempo, árduo e revelador. Enfrentei limitações que ultrapassaram o campo metodológico e tocaram diretamente as dimensões identitárias e emocionais do ser mulher negra pesquisando outras pessoas negras. Mesmo reconhecendo-me nesse lugar de pertença, não foi simples aproximar-me de outros estudantes negros afrodescendentes. Em muitos momentos, encontrei resistência, desconfiança ou silêncio — reflexos de feridas históricas e da ausência de espaços seguros de diálogo dentro da própria universidade. Um dos grandes desafios foi o processo de identificação e convite aos entrevistados. A inexistência de dados oficiais sobre estudantes negros afrodescendentes nacionais na Universidade do Porto tornou impossível incluir estudantes portugueses negros na pesquisa. Essa lacuna institucional revela o quanto ainda é necessário produzir estatísticas étnico-raciais que tornem visíveis as presenças negras nas universidades.

Apesar de ter procurado apoio institucional, a resposta foi limitada, e as barreiras raciais que emergiram desse contato mostraram o quanto a investigação sobre a negritude ainda é sensível e, por vezes, solitária. Sem acesso formal a uma base de dados, criei uma rede de contatos por meio de grupos informais e correntes de apoio no WhatsApp.

Cada entrevista realizada nasceu de indicações entre colegas, amigos e conhecidos que confiavam no propósito da pesquisa. Essas dificuldades metodológicas e emocionais, longe de fragilizarem o estudo, o tornaram mais autêntico. Elas denunciam as barreiras que também atravessam o fazer científico quando este se propõe a romper silêncios e enfrentar desigualdades estruturais. Foi assim, de voz em voz, que o campo empírico foi sendo construído, revelando uma teia de solidariedade que se fez alternativa à ausência de mediação institucional.

A interpretação das entrevistas permitiu-me compreender a complexidade das vivências negras no espaço universitário, marcadas simultaneamente por resistência, solidão, potência e pertença.

As narrativas revelaram não apenas trajetórias individuais, mas também um mosaico coletivo de enfrentamento e reinvenção diante das estruturas excludentes.

Entre as vozes escutei o eco da luta por reconhecimento, a força do afeto como estratégia de sobrevivência e o desejo profundo de transformar a universidade num lugar verdadeiramente plural e antirracista.

O “canteiro” que aqui construí não se encerra: continua aberto, em constante obra, sustentado por perguntas, inquietações e esperanças.

Que as reflexões aqui erguidas possam inspirar novas pesquisas, fortalecer redes e afirmar, mais uma vez, que nossas vozes negras têm lugar legítimo na universidade e na produção do conhecimento. Que este último parágrafo não seja necessário ser escrito em nenhuma produção científica. Que este último parágrafo não precise mais ser escrito em nenhuma produção científica, porque não deveria ser necessário reafirmar — em lugar algum — a legitimidade de qualquer ser humano existir, ocupar e produzir conhecimento.

“Descubro-me, ser humano, mundo em que as palavras se adornam de silêncio; num mundo em que o outro incessantemente se insensibiliza.

Não, eu não tenho direito de vir e bradar o meu ódio ao branco. Tão pouco tenho dever de sussurrar a minha gratidão.

[...]. O que existe é minha Liberdade, que me remete a mim mesmo. Não, eu não tenho o direito de ser um negro.

Não tenho o dever de ser isto ou aquilo...

Descubro-me um dia no mundo e reconheço a mim mesmo um único direito: o de exigir do outro um comportamento humano.

O único dever. O de nunca renunciar a minha Liberdade por meio das minhas escolhas.

Não quero ser vítima da farsa de um mundo negro.

Minha vida não deve ser dedicada a fazer um balanço dos valores negros.

Não existe um mundo branco, não existe uma ética branca nem tão pouco uma inteligência branca.

O que existe, de ambos os lados do mundo, são homens que buscam.

Não sou um prisioneiro da história. Não devo buscar nela o sentido do meu destino [...].

Superioridade? Inferioridade?

Por que não tentar simplesmente tocar o outro, sentir o outro, revelar-me o outro?

[...].

Minha prece derradeira:

Ó meu corpo, faz sempre de mim um homem que questiona!”

(Fanon, F., 2020).

Referências bibliográficas

- Alves, Luiz Alberto & Araújo, Francisco Miguel. Rumos da internacionalização na história da U. Porto. In Pedro Teixeira (Ed.), *Percursos da internacionalização na Universidade do Porto – Uma visão centenária*. Editora Universidade do Porto.
- Amado, João (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amaral, Alberto. Magalhães, António. Veiga, Amélia, & Rosa, Maria João (2014). A internacionalização e o ensino superior português. In Pedro Teixeira (Ed.), *Percursos da internacionalização na Universidade do Porto – Uma visão centenária*. Editora Universidade do Porto.
- Bauman, Zygmunt (2021). *Modernidade líquida*. Zahar.
- Bernardino-Costa, Joaze. Maldonado-Torres, Nelson. & Grosfoguel, Ramón. (Orgs.). (2024). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Autêntica.
- Botelho, André. & Schwarcz, Lília. (Orgs.). (2012). *Cidadania, um processo em construção: Minorias, justiça e direitos*. Claro Enigma.
- Bourdieu, Pierre (2001). *A miséria do Mundo*. Vozes.
- Dantas, Carolina Vianna, Mattos, Hebe & Abreu, Martha (Orgs.). (2012). *O negro no Brasil: Trajetórias e lutas em dez aulas de história* (1.ª ed.). Objetiva.
- Carvalho, Ana Paula. Salaini, Cristian Jobi. Allebrandt, Débora. Meinerz, Nádia & Wisheimer, Nilson. (2012). *Desigualdade de gênero, raça e etnia*. Editora Intersaberes.
- Denzin, Norman K., & Lincoln, Yvonne. S. (2006). *O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens*. Artmed.
- Dequech, Lisa. A. (2011). *Estudantes estrangeiros na UP: Aprendizagem numa perspetiva intercultural (Mobilidade Erasmus e Leonardo da Vinci)*. [Relatório de estágio, Universidade do Porto, Faculdade de Letras].
- Doutor, Catarina. Marques, João Filipe. & Ambrósio, Susana (2018). A cor da pele no ensino superior: Experiências de racismo no quotidiano dos estudantes provenientes dos PALOP em Portugal. In *Estudantes não-tradicionais no ensino superior* (pp. 167–186). CINEP / IPC. <https://hdl.handle.net/10773/26494>
- Fanon, Frantz (2020). *Pele negra, máscaras brancas*. Ubu Editora.
- Freire, Paulo (2007). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freire, Paulo (2018). *Pedagogia do oprimido*. Afrontamento.
- Fernandes, Mafalda Prestes (2022). *A identidade racial dos jovens negros em Portugal: Reações face a uma situação de racismo* [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação]. <https://hdl.handle.net/10216/141800>
- Garcia, José Luiz. (2000). Duplicidade moral ou cosmopolitismo baseado na justiça: Epílogo. In José Luiz Garcia (Org.), *Portugal migrante: Emigrantes e imigrados, dois estudos introdutórios* (pp. 109-112). Celta.
- Góis, Pedro, & Marques, José Carlos (2018). *Retrato de um Portugal migrante: a evolução da emigração, da imigração e do seu estudo nos últimos 40 anos*. e-cadernos CES, 29. <https://doi.org/10.4000/eces.3307>

Martins, Bruno Sena (2019). *Os negros em Portugal: Introdução*. In L. Santos & B. S. Martins (Orgs.), *Os negros em Portugal: História, sociabilidade e representações*. Lisboa: Tinta-da-China. <https://hdl.handle.net/10316/87191>

Martins, Bruno Sena; Moura, Adriano (2018). Portugal e década internacional de afrodescendentes: A educação e os tempos da violência colonial. *Educação em Revista* [online]. 2018, v. 34 [Acessado 29 abril 2025], disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698192750>

Matos, Patrícia Ferraz de. (2021, 6 de janeiro). *Racismo, raças e educação – Parte II*. Instituto de Sociologia da Universidade do Porto. Recuperado de <http://www.barometro.com.pt/2021/01/06/racismo-racas-e-educacao-parte-ii/>

Menezes, Isabel., Brocardo, Joana & Malhó, Luiza (2020, novembro). *Recomendação: Cidadania e educação antirracista* (Conselheiras/Reladoras). Conselho Nacional de Educação. https://www.cnedu.pt/content/deliberacoes/recomendacoes/REC_Cidadania_Educacao_Antirracista.pdf

Menezes, Isabel (2010). *Intervenção comunitária: Uma perspetiva psicológica*. Livpsic.

Nada, Cosmin (2012). *Os estudantes estrangeiros na UP. Escolhas, vivências e aprendizagens num espaço europeu*. [Tese de Doutoramento, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação].

Neto, Félix (1985). Identidades migratórias. *Psiquiatria Clínica*, 6(2), (pp. 113-127).

Pereira, Rafaela (2020). *Entre colonialidade(s) e (re)existências: Experiências de mulheres brasileiras imigrantes no ensino superior em Portugal* [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto].

Santos, Cândido dos (2007). *Para a História da Universidade do Porto* (pp. 141–149). Editora da Universidade do Porto.

Vala, Jorge (2001). A análise de conteúdo. In Augusto Santos Silva & José Madureira Pinto (Eds.), *Metodologia das ciências sociais* (pp. 101–128). Afrontamento.

Viterbo, Felismina (2022). *A representação de estudantes “maduros” no ensino superior português* [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/147094~>

Outras referências

Agência para a Integração, Migrações e Asilo (AIMA). (September 2024). *Relatório de Migrações e Asilo 2023*. <https://aima.gov.pt/media/pages/documents/92dd0f02ea-1726562672/rma-2023.pdf>

Alto Comissariado para as Migrações, I. P., & Comissão para a Igualdade e Contra a Discriminação Racial, em colaboração com a Direção-Geral da Educação. (2022, dezembro). *Guia para a prevenção e combate à discriminação racial nas escolas*. Alto Comissariado para as Migrações, I. P. <https://aegv.edu.pt/wp-content/uploads/2024/07/Guia-para-a-Prevencao-e-Combate-a-Discriminacao-Racial-nas-Escolas-2022.pdf>

Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC). (2023). *Perfil do Aluno 2022/2023*. <https://www.dgeec.medu.pt/p/ensino-superior>

Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência. (2024). *Inscritos no ensino superior — Resultados do Inquérito RAIDES23: Ano letivo 2023/2024* [Infográfico em PowerPoint]. <https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/66f591ca081cd43c247ab749>

Esquerda.net. (2021, 21 de novembro). *Discriminação racial em Portugal: Os números da vergonha*. Recuperado de <https://www.esquerda.net/dossier/discriminacao-racial-em-portugal-os-numeros-da-vergonha/78039>

European Ministers of Education. (1999, 19 de junho). *Declaração de Bolonha: Declaração conjunta dos Ministros da Educação europeus*. Espaço Europeu do Ensino Superior. Disponível em https://ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/05/3/1999_Bologna_Declaration_Portuguese_553053.pdf

Eurydice. (2024, setembro 12). *Enquadramento e tendências políticas, sociais e económicas*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/pt-pt/national-education-systems/portugal/desenvolvimento-historico>

Governo de Portugal. (2021). *Plano Nacional de Combate ao Racismo e à Discriminação 2021-2025: #Portugal Contra o Racismo*. <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/documento?i=plano-nacional-de-combate-ao-racismo-e-a-discriminacao-2021-2025-portugalcontraoracismo>

Henriques, Joana Gorjão. (2017, 9 de setembro). "A presença de negros na academia é nula" [Entrevista com Inocência Mata]. *Público*. Recuperado de <https://www.publico.pt/2017/09/09/sociedade/entrevista/a-presenca-de-negros-na-academia-e-nula-1784760>

Jornal Económico com Lusa. (2024, 15 de abril). 25 Abril: Faltam negros em cargos superiores em Portugal, mas caminho está a ser feito. *Jornal Económico*. <https://jornaleconomico.sapo.pt/noticias/25-abril-faltam-negros-em-cargos-superiores-em-portugal-mas-caminho-esta-a-ser-feito/>

Ministério da Educação, Ciência e Inovação. (2025). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. República Portuguesa. <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/enec-2025.pdf>

Ministério dos Negócios Estrangeiros. (s.d.). *Sobre Portugal*. Portal Diplomático. <https://portaldiplomatico.mne.gov.pt/sobre-portugal> Organização Internacional para as Migrações (OIM). (2024). *Relatório Mundial sobre Migração 2024*. <https://worldmigrationreport.iom.int/what-we-do/foreword/foreword>

Presidência do Conselho de Ministros. (2025, 29 de agosto). *Resolução do Conselho de Ministros n.º 127/2025: Aprova a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, enquanto referencial da componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento*. Diário da República, 1.ª série, n.º 166. <https://www.dge.mec.pt/estrategia-nacional-de-educacao-para-cidadania>

Portugal. (2006, 24 de março). Decreto-Lei n.º 74/2006 que estabelece o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior. *Diário da República*, 1.ª série-A (60), 2459-2479. https://www.nms.unl.pt/Portals/0/Docs/Legislacao/Ensino%20Superior/Decreto-Lei%20n.º%2074_2006.pdf

RTP. Ensina. (2021). *A adesão de Portugal às Comunidades Europeias*. <https://ensina.rtp.pt/explicador/a-adesao-de-portugal-as-comunidades-europeias/>

Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF) - Estatísticas oficiais sobre imigração e nacionalidades residentes em Portugal. (sefstat.sef.pt)

Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF). (2022). *Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo 2022*. Ministério da Administração Interna. <https://www.sef.pt/pt/Documents/RIFA2022%20vF2a.pdf>

UNESCO (2019). *Manual para garantir inclusão e equidade na educação*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508>

Universidade do Porto. Reitoria. Núcleo de Planeamento. (2024, janeiro 19). *Estudantes inscritos na U. Porto em ciclos de estudos (cursos conferentes de grau) no ano letivo 2022/2023*

Universidade do Porto. Reitoria. Núcleo de Planeamento. (2024, novembro 06). *Estudantes inscritos na U. Porto em ciclos de estudos (cursos conferentes de grau) no ano letivo 2023/2024*

APÊNDICES - ENTRE FRONTEIRAS E PERCURSOS UNIVERSITÁRIOS -
PROTAGONISMO AFRODESCENDENTE - VIVÊNCIAS E VOZES PRETAS NA
UNIVERSIDADE DO PORTO

Apêndice 1. Universidade do Porto em Sua Própria Voz: Apontamentos de Uma Análise Exploratória

Embora este estudo não se centre na análise institucional, a Universidade do Porto, como espaço das narrativas investigadas, justifica uma breve exploração das suas páginas oficiais. Assim, este Apêndice apresenta uma exploração sumária das possibilidades ligadas à inclusão, diversidade, integração académica e valorização de saberes prévios, a partir de portais de notícias, páginas de faculdades, centros de investigação e eventos culturais, com foco em iniciativas dirigidas a estudantes e comunidades negras afrodescendentes.

A análise das páginas institucionais da Universidade do Porto revela um compromisso formal com princípios amplos de igualdade, inclusão e diversidade, integrados à sua missão, valores e estratégias de atuação. Documentos como o *Plano para a Igualdade de Género* e os valores institucionais explicitam metas de promoção da pluralidade, eliminação de barreiras e participação de todos os membros da comunidade académica. No entanto, essas diretrizes se apresentam de forma genérica, sem recorte ou abordagem direcionada às questões étnico-raciais, apesar de mencionar a eliminação de “todos os fatores internos que constituam desvantagens” e de valorizar a “pluralidade e livre expressão”, a universidade não explicita políticas, programas ou iniciativas específicas de combate ao racismo ou de promoção da representatividade negra entre estudantes, docentes e gestores.

No **Regulamento do Fundo de Apoio Social (FAS)** da Universidade do Porto, não existe qualquer medida específica direcionada a estudantes negros ou afrodescendentes. O documento estabelece critérios gerais de apoio financeiro para estudantes em comprovada situação de necessidade económica, sem diferenciação por origem étnico-racial. As únicas menções específicas a grupos são sobre estudantes internacionais, e mesmo aí não há referência a questões raciais — apenas a situações humanitárias. Assim, o apoio existente é universal, com foco na condição socioeconómica e académica, não contemplando programas, bolsas ou subsídios especialmente voltados para estudantes racializados ou afrodescendentes.

Sobre **Residências Universitárias** da Universidade do Porto (2023), o documento define critérios gerais para todos os residentes, priorizando estudantes bolseiros da DGES e de

outras entidades públicas, estudantes internacionais e deslocados, inclusive de programas de mobilidade, com atenção especial a necessidades educativas especiais (Art. 5.º, n.º 8, alínea a). Os direitos previstos (Art. 18.º) incluem respeito independentemente de etnia, identidade cultural, nacionalidade ou outras particularidades — mas essa proteção é genérica e não cria políticas afirmativas ou mecanismos específicos para combater desigualdades raciais ou culturais no alojamento universitário.

Na **página web “Informações e Serviços Úteis”** da U.Porto apresentam-se orientações para circular na cidade, obter mapas, aceder a serviços de saúde e usufruir de outras infraestruturas, destacando a hospitalidade do Porto. Inclui links para saúde, segurança, transportes, bibliotecas, comércio, turismo e outros serviços, mas não faz referência a apoio específico para estudantes negros afrodescendentes.

A **homepage do site oficial** da Universidade do Porto apresenta uma organização visualmente atrativa e funcional, com destaque para notícias, eventos e informações institucionais. O layout privilegia o fácil acesso a áreas estratégicas, como cursos, investigação e vida académica, e utiliza imagens de alta qualidade para reforçar a identidade e o prestígio da instituição. No entanto, apesar de apresentar, no seu marketing institucional, iniciativas ligadas à inclusão e diversidade, a presença de imagens de estudantes negros é quase nula, o que limita a visibilidade e a representatividade desse grupo nas campanhas visuais e comunicacionais.

Figura 16 - Diversidade evocada



*Fonte: SASUP
(2023)*

A análise do Plano de Responsabilidade Social (2023–2026) e de outros materiais institucionais disponibilizados pelos SASUP revela uma lacuna significativa: embora os documentos sublinhem valores como inclusão, equidade e integração, não se encontram ações ou programas explicitamente voltados para estudantes negros. A diversidade é evocada de forma genérica, remetendo a “grupos vulneráveis” ou à “comunidade local”, mas sem nomear nem contemplar as desigualdades raciais que atravessam o contexto académico. Mesmo as representações visuais, já raras e quase inexistentes, não se convertem em medidas concretas de equidade racial. Essa ausência evidencia um padrão de **universalismo**

abstrato, em que princípios de responsabilidade social são apresentados como

abrangentes, mas acabam por diluir especificidades e invisibilizar as necessidades de populações racializadas. Ao não incorporar a dimensão racial em seus programas de apoio social, os SASUP correm o risco de manter a diversidade apenas como enunciação formal, sem mecanismos efetivos de reparação ou de promoção da equidade racial no ensino superior.

Atualmente, as iniciativas divulgadas no **Corredor Cultural** têm sido marcadas, sobretudo, por eventos de matriz europeia e lusófona. Embora essas atividades desempenhem um papel importante na valorização da cultura local e nacional, a ausência de manifestações de outras regiões do mundo — especialmente do continente africano, que tem forte presença estudantil na U.Porto — limita o potencial do programa em promover uma verdadeira experiência intercultural.

A análise da **secção “Estudar” do site oficial** da Universidade do Porto revela uma ampla oferta de serviços e recursos para estudantes, abrangendo desde apoio académico até programas de mobilidade e reconhecimento de diplomas e apresenta iniciativas de inclusão voltadas a estudantes com necessidades educativas especiais. No entanto, não há qualquer referência a projetos, laboratórios ou serviços específicos não mencionando nenhuma ação específicas voltados para estudantes negros, ou outros grupos racializados.

No campo dos **projetos, eventos e programas de inclusão**, a reduzida quantidade de resultados evidencia limitações institucionais; entre os poucos registos encontrados, merece destaque, por exemplo a Conferência e exposição “E Tu Por Que És Negro?”, realizada em outubro de 2023 na Faculdade de Belas Artes (FBAUP) e na RAMPA Porto, centrada em questões de identidade e representação negra; o evento cultural “Mês da Identidade Africana (MIA)”, promovido em novembro e dezembro de 2024 no UPTEC, com a exposição *Caleidoscópio*, que celebrou a diversidade afrodescendente em Portugal; o dossiê temático “Universidade e Antirracismo”, publicado em 2022 pelo Instituto de Sociologia da U.Porto (IS-UP), acompanhado de debates e iniciativas pontuais sobre racismo estrutural e produção de conhecimento em espaços marcados pela branquitude; Seminário Internacional sobre Raça, Racismo e Género, realizado em março de 2025 na FPCEUP, que reuniu investigadoras de Portugal e do Brasil para aprofundar debates sobre racismo, género e universidade; Projeto em curso LED-EAR – Laboratório de Educação para o Desenvolvimento e Antirracismo, sediado na FPCEUP/CIIE desde 2024, que procura articular cidadania global e práticas antirracistas através de seminários, laboratórios

docentes e produção de recomendações para políticas institucionais e Apoio à integração académica e profissional.

FIGURA 17 - Representação estudantil institucional



REPRESENTAÇÃO ESTUDANTIL E INSTITUCIONAL

Fonte: FAP - 2025

Nesta varredura pelas Associações de Estudantes e pelos órgãos de gestão das Faculdades da Universidade do Porto — em especial os Conselhos de Representantes e os Conselhos Pedagógicos — não foram encontrados registos que identifiquem explicitamente estudantes negros afrodescendentes no elenco de representantes estudantis.

FIGURA 18 - Representação estudantil institucional



REPRESENTAÇÃO ESTUDANTIL E INSTITUCIONAL

Fonte: FAP - 2025

Este resultado, ainda que não permita concluir pela ausência absoluta, sinaliza um quadro de invisibilidade institucional: a maioria dos sítios não apresenta fotografias, minibiografias ou quaisquer campos de autodeclaração. Além disso, algumas listas mostraram-se inacessíveis ou careciam de histórico e, metodologicamente, não é aceitável inferir identidade racial por nome ou aparência. Assim, a falta de evidências

públicas não equivale à inexistência, mas revela fragilidades no registo, documentação e comunicação sobre quem ocupa lugares de representação — precisamente onde a diversidade deveria ser mais visível.

A implicação sociológica é dupla. Por um lado, a escassez de sinais públicos de presença negra em espaços decisórios pode produzir efeitos simbólicos sobre pertença e reconhecimento, tensionando o discurso institucional de multiculturalidade e igualdade. Por outro, a opacidade informacional dificulta avaliações rigorosas sobre a evolução da participação e sobre eventuais barreiras de acesso à representação.

Os regulamentos consultados para a Universidade do Porto indicam que a candidatura a órgãos de representação discente e às Associações de Estudantes é, em princípio, aberta a todo o corpo discente, independentemente de raça, etnia, género ou classe social. Em termos gerais, exige-se estar regularmente inscrito, apresentar uma lista (com declarações de aceitação dos membros) e recolher subscrições mínimas, dentro de um calendário eleitoral público. Não há, em regra, exigência de média nem triagem por desempenho académico. À primeira vista, trata-se de um campo participativo de baixo custo formal e com barreiras administrativas modestas. Contudo, persiste a questão: se o acesso formal é aberto, por que é que quase não vemos estudantes negros afrodescendentes em posições de representação? Uma leitura exploratória aponta para um défice de participação que não decorre apenas das regras, mas de dinâmicas estruturais, organizacionais e simbólicas que se sobrepõem à abertura normativa.

No que diz respeito ao **portal de Formação ao Longo da Vida** da U.Porto, observa-se um discurso institucional que anuncia a valorização de percursos prévios, a reconversão profissional e a aprendizagem contínua. Essa oferta formativa, em teoria, permitiria integrar saberes diversos e promover trajetórias mais flexíveis e inclusivas. Contudo, nas entrevistas realizadas, os estudantes negros afrodescendentes relatam frustração pela ausência de reconhecimento efetivo dos conhecimentos adquiridos nos países de origem. Referente ao reconhecimento de graus e diplomas estrangeiros, embora a U.Porto disponibilize mecanismos formais para tal, o processo mostra-se distante de uma inclusão plena. As dificuldades financeiras associadas às taxas e os entraves burocráticos — como traduções certificadas — Este descompasso entre o discurso institucional e a experiência vivida reforça sentimentos de desvalorização e limita o potencial inclusivo da universidade, perpetuando desigualdades no acesso ao ensino superior.

Apêndice 2. Análises de Imagens e Eventos de Inclusão na U.Porto

As imagens e eventos analisados revelam tanto iniciativas institucionais de valorização da diversidade quanto os limites de uma abordagem ainda fragmentada. Embora este trabalho destaque as ausências institucionais, também reconhece e parabeniza as iniciativas já em curso, valorizando o impacto que possuem.

FIGURA 19 - *Divulgação de doutoramentos*



Nesta imagem, destaca-se uma mão negra a apontar para um quadro analítico. Esse detalhe, ainda que discreto, sugere uma presença racializada no marketing do curso de doutoramento, que aparece de forma parcial e fragmentada.

Fonte: FLUP, 2025

FIGURA 20 - *Representação da pluralidade estudantil*



Fonte: Universidade do Porto, 2025

Aqui vemos um grupo diverso de estudantes, de diferentes origens e pertencas culturais, ocupando em conjunto a escadaria da universidade. Os rostos, corpos e expressões estão plenamente visíveis, e a pluralidade é explicitamente valorizada. A fotografia transmite convivência, pertença e representatividade, projetando a universidade como espaço aberto e multicultural. Colocadas em diálogo, as duas imagens revelam tanto os limites quanto as potencialidades da comunicação institucional. Enquanto a primeira sugere uma presença negra parcial e fragmentada, a segunda celebra a diversidade de

forma mais completa e afirmativa, mesmo não sendo das primeiras imagens que se veem ao acessar o portal.

FIGURA 21 - Cultura em ação



A exposição arranca no dia 20 de novembro e poderá ser visitada nas instalações do UPTEC Baixa até 7 de dezembro.

Fonte: UPTEC, 2024

A divulgação do evento no UPTEC, em alusão ao Mês da Identidade Africana, coloca no centro uma obra artística que retrata uma criança negra, observada por duas pessoas negras de costas. Essa escolha visual é potente: desloca o olhar eurocentrado e reconhece a produção estética e simbólica africana como digna de espaço institucional. Esse evento sinaliza movimentos institucionais para reconhecer e valorizar a diversidade. No entanto, a

divulgação do evento no UPTEC ainda se apresenta de forma pontual e restrita, circunscrita a um recorte temporal (novembro/dezembro) e espacial (instalações do UPTEC), sem integração efetiva com o quotidiano académico. Dessa forma, embora significativa, a ação corre o risco de permanecer como atividade cultural periférica, em vez de consolidar-se como prática central da universidade.

O Volume 4 de Todas as Artes, Todos os Nomes (retratado na figura 22) apresenta a cultura como um espaço de encontros e interações, resultante da articulação entre matrizes africanas, indígenas, europeias e orientais. O livro evidencia como esses cruzamentos transnacionais e multiétnicos se manifestam em práticas artísticas diversas, construindo identidades plurais e dinâmicas. Nesse contexto, as artes são entendidas não apenas como manifestações estéticas, mas também como territórios de resistência, diálogo e transformação social. Eventos culturais e publicações deste género, pela sua relevância académica e social, deveriam ter maior visibilidade e ser amplamente divulgados em todas as faculdades da Universidade do Porto, de modo a estimular o contacto intercultural, a consciência crítica e a valorização da diversidade no espaço universitário.

FIGURA 22 - Arte e diversidade



Fonte: Guerra & Sousa (2025)

FIGURA 23 - Um eco em meio a muitos.



Fonte: FCUP, 2020

A reportagem sobre Navváb Danso representa um avanço ao dar visibilidade a uma estudante negra e ao debate sobre o racismo, fugindo ao padrão tradicional de notícias institucionais centradas em feitos académicos. No entanto, essa abertura ainda é pontual.

O portal poderia ampliar o espaço para que estudantes comuns partilhem suas vivências, desafios e resistências, trazendo à tona histórias silenciadas e enriquecendo a narrativa institucional com maior pluralidade e representatividade.

FIGURA 24 - *Escrita abrindo portas da inclusão.*



Fonte: *Cadernos IS-UP_N2*, 2022

O dossiê *Universidade e Antirracismo: resistências na produção de conhecimento e políticas públicas num espaço branco*, publicado nos **Cadernos do Instituto de Sociologia**, reúne reflexões críticas sobre como a universidade lida com a hegemonia branca e os desafios de construir conhecimento e políticas públicas antirracistas. Este é apenas **um exemplo entre outros cadernos** igualmente relevantes, que merecem maior divulgação e integração nos currículos. Embora circulem sobretudo em **nichos de pesquisa** e na

própria **Faculdade de Letras onde está localizada a graduação em Sociologia**, devem ser **expandidos a todas as faculdades** e usados de forma sistemática, de modo a tornar-se parte central do debate académico.

Apêndice 3. Conclusão sobre os Apêndices [1 e 2]

Baseada nas entrevistas e no projeto que realizei em 2023, pode-se criar algumas hipóteses explicativas sobre o não achado de representação negra estudantil nas Associações de Estudantes e órgãos de gestão das faculdades da Universidade do Porto, tais como: informação e incentivo insuficientes; custo de oportunidade e precariedade, a participação implica tempo (reuniões, preparação, deslocações e, em alguns casos, despesas de campanha/comunicação); Para quem acumula trabalho remunerado, cargas familiares ou deslocação internacional, o custo relativo é maior; capital social, processos de mobilização assentam em patrocínio/mentoria e em redes de confiança. A sub-representação histórica reduz a probabilidade de convites e apoios estratégicos; Clima institucional e experiências de racialização, contatos anteriores com microagressões, tokenismo ou deslegitimação podem desincentivar a exposição pública; A percepção de “ter de provar o dobro” também pesa; Horários, linguagem e desenho do processo [reuniões em horários pouco inclusivos, linguagem jurídico-burocrática nos editais e assinaturas mínimas (mesmo pequenas) funcionam como barreiras acumulativas; Baixa visibilidade de referências, a ausência de rostos negros em cargos anteriores alimenta um ciclo de não-identificação com esses espaços, etc.

A ausência de referências concretas à dimensão racial — presente na UP, por meio de estratégias antirracistas — limita a capacidade de responder de forma estruturada e contínua às desigualdades vividas por negros afrodescendentes no meio acadêmico. A abordagem ampla e não segmentada da diversidade pode, assim, contribuir para invisibilizar demandas específicas desse grupo, reforçando a necessidade de políticas públicas e institucionais que contemplem recortes interseccionais entre raça, gênero, nacionalidade e condição socioeconômica. Em suma, os achados preliminares apontam para uma baixa visibilidade pública de estudantes negros afrodescendentes na representação estudantil, sendo necessário aprofundar a investigação antes de qualquer julgamento precipitado sobre a Universidade do Porto, de modo a permitir que cada leitor formule as suas próprias conclusões quanto à coerência (ou descompasso) entre o discurso institucional e as práticas efetivas de inclusão e diversidade.

As iniciativas analisadas mostram avanços na valorização da diversidade e da representatividade, mas ainda ocorrem de forma pontual e fragmentada, sem plena integração no quotidiano académico.

Apêndice 4. Criando possibilidades (Universidade do Porto mais Justa e Plural)

- Os serviços de Formação ao Longo da Vida e de Reconhecimento de Diplomas carecem de maior divulgação pelas diferentes Faculdades da U.Porto. Além disso, as taxas associadas deveriam considerar desigualdades racializadas, sob pena de transformar direitos em privilégios restritos a quem possui melhores condições económicas. A Universidade poderia ainda desenvolver estratégias de ampliação de oportunidades para estudantes internacionais de mestrado e doutoramento, tendo em conta que, ao serem admitidos, já comprovaram a autenticidade dos seus diplomas de licenciatura.

- Propõe-se, em cada Faculdade da Universidade do Porto, a criação de um Núcleo de Estudantes Racializados, aberto a estudantes negros, ciganos/roma, indígenas e demais grupos racializados. Complementado a Associação de Estudantes existente — não a substitui — e tem por missão promover pertença, participação e igualdade na vida académica local. Com solicitação mínima à Faculdade/AE: reconhecimento formal do Núcleo de Estudantes como interlocutor consultivo em matéria de diversidade, com acesso a espaço e canais de comunicação e inclusão no calendário académico para iniciativas de participação estudantil. Tendo como prioridade a — Participação, incentivar candidaturas de estudantes racializados a órgãos e comissões da própria faculdade; Prevenção e resposta — colaborar com a direção/serviços na prevenção de discriminações e no encaminhamento de casos; Apoio e visibilidade: promover ações de acolhimento, mentoria e valorização de produções científicas e culturais; Articulação: cooperar com a Associação de Estudantes e estruturas da U.Porto em iniciativas de diversidade e antirracismo.

- No campo da representação estudantil, propõem-se medidas operacionais como campanhas de divulgação multicanal e prazos destacados. — Sessões “Como candidatar-me?” antes do período eleitoral, com checklists e modelos de lista/documentos; Apoio material e reconhecimento — bolsa/apoio de participação para dirigentes estudantis em situação de vulnerabilidade (ajuda-de-custo para transporte/ alimentação; Mentoria e patrocínio [Programa de mentoria entre pares (representantes atuais apadrinham novas listas), com atenção a candidaturas de estudantes negros afrodescendentes]; Gabinete de apoio às listas (calendarização, verificação documental, comunicação); Desenho institucional inclusivo [Flexibilização de horários de reuniões (rodízio, híbrido/presencial-online)]; Revisão das subscrições mínimas quando desproporcional ao número de eleitores ativos; Formação antirracista para mesas eleitorais e órgãos, com protocolos contra assédio e discriminação durante campanhas e mandatos; Canais de denúncia confidenciais e

resposta rápida a incidentes; Compromisso público de diversificar painéis e grupos de trabalho ligados à vida estudantil; Monitorização ética: Levantamento voluntário e anónimo de dados de diversidade (com salvaguardas e finalidade clara) para monitorizar participação e ajustar políticas etc. Ressalta-se que a abertura formal não garante acesso substantivo. Para transformar a possibilidade jurídica em participação efetiva e plural, é preciso atuar nos incentivos, na informação, no apoio material, nas redes e no clima institucional.

- A presença digital da Universidade do Porto também desempenha papel relevante. Ao analisar a *homepage* do site oficial de notícias da Universidade do Porto, constatou-se a ausência de referências explícitas a estudantes negros afrodescendentes, tanto nas imagens de destaque como nos títulos das notícias. Essa ausência reforça, no plano visual e textual, o carácter genérico da comunicação institucional no que se refere à diversidade racial. Propõe-se, assim, que o espaço “Seja um de nós!”, inclua convites direcionados à partilha de experiências de estudantes negros e afrodescendentes. Esse espaço poderia ganhar maior impacto se incluísse um convite direcionado, como: *“A tua história importa! Se és estudante negro ou afrodescendente na U.Porto, partilha as tuas experiências, conquistas e desafios. A tua voz ajuda a construir uma universidade mais diversa e representativa.”*

- Na seção “Agenda” do site oficial da Universidade do Porto, que apresenta eventos e exposições em destaque, é essencial que a programação inclua de forma contínua iniciativas voltadas à discussão racial e ao combate ao racismo. A inserção regular de debates, palestras, formações e encontros culturais sobre o tema contribui para manter viva a reflexão, fortalecer a representatividade negra e integrar a diversidade também na vida cultural da universidade.

- O quadro “Pessoas da U.Porto” apresenta, majoritariamente, perfis de pessoas brancas, sendo a presença de pessoas negras bastante reduzida e posicionada em áreas mais inferiores da listagem, exigindo maior deslocamento na página para serem visualizadas. A visibilidade restrita de pessoas negras nesse espaço virtual contrasta com a importância de promover, de forma contínua e estratégica, a representatividade racial, garantindo que vozes, trajetórias e conquistas negras também ocupem lugares de destaque na vitrine oficial da universidade.

FIGURA 25 - Corredor cultural



Tipo de oportunidades: Corredor Cultural

Esta semana o Corredor Cultural leva-te ao... Teatro Municipal Constantino Nery

Fonte: Universidade do Porto, 2024

O **Corredor Cultural** poderia assumir um formato diferente, ao incluir eventos de diversas culturas — especialmente africanas — como música, dança e gastronomia. Dessa forma, promoveria maior interculturalidade.

FIGURA 26 - Representação fora dos muros



Black Hills Events, 2023

A título ilustrativo, apresenta-se o cartaz do evento *Afro Beats N Brunch*, realizado em Vila Nova de Gaia, que celebra a música e a cultura africana contemporânea. Iniciativas deste tipo demonstram o potencial de parcerias culturais que poderiam ser valorizadas e divulgadas pela Universidade do Porto junto da sua comunidade académica, fortalecendo a representatividade, o diálogo intercultural e o sentimento de pertença dos estudantes africanos.

Nota de aplicação: A reflexão desenvolvida não resulta de um plano consolidado, mas de um exercício interpretativo construído a partir das vozes recolhidas nas entrevistas. Foi organizada de forma ampla e sintética, buscando apreender aspirações, inquietações e sugestões partilhadas pelos estudantes. Ao mesmo tempo, incorpora a minha própria leitura crítica, atravessada por doses de ingenuidade, criatividade e sonho. Pretende, assim, abrir horizontes possíveis para uma Universidade do Porto mais inclusiva e representativa, sem a pretensão de esgotar o tema. Os Apêndices 1 a 4 reiteram e complementam as entrevistas, funcionando como reflexão interpretativa adicional que reforça a análise crítica desenvolvida. Desta forma, todas as propostas aqui apresentadas apontam para a criação de possibilidades de políticas e programas de combate ao racismo e de promoção da diversidade étnico-racial que sejam visíveis e permanentes na comunicação institucional.

Apêndice 5. Biblioteca da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

FIGURA 27 - Biblioteca.



Fonte: https://sigarra.up.pt/reitoria/pt/web_base.gera_pagina?P_pagina=1026347

A Biblioteca da FPCEUP revelou-se um espaço fundamental ao longo da realização desta dissertação. Foi neste ambiente que desenvolvi a maior parte da minha pesquisa bibliográfica, encontrando não apenas um acervo vasto e atualizado, mas também condições favoráveis de estudo, com computadores de acesso livre e internet disponível. Mais do que a infraestrutura, destaco o apoio contínuo e atencioso dos bibliotecários, sempre disponíveis para auxiliar na localização de obras, no esclarecimento de dúvidas e na orientação sobre recursos digitais e bases de dados.

A mediação exercida por estes profissionais foi essencial para que o processo de investigação se desenvolvesse com rigor e fluidez. A relevância da biblioteca, porém, ultrapassa a dimensão individual desta pesquisa. Trata-se de um espaço de aprendizagem e encontro, que merece maior divulgação entre os estudantes da Universidade do Porto como recurso central para apoiar percursos académicos de diferentes áreas. A valorização do acervo, a acessibilidade tecnológica e o acompanhamento prestado configuram a biblioteca como um dos pilares da vida universitária e da democratização do conhecimento.

Apêndice 6. Guião da entrevista, consentimento informado e procedimentos de construção

FIGURA 28 - *Guião*



Guião: Entrevista Individual

Entrevistadora: Ruth Valadares

Entrevistado: _____ Apelido: _____ Datas: ____/____/____. ____/____/____.

Recurso: _____ Local: _____ N. sessões: _____ Duração: ____/____

Vidas em Construção: Estudantes Negros Afrodescendentes no Ensino Superior português.

Pergunta da investigação	Objetivos Gerais	Problemática
Quais são as reflexões e os desafios enfrentados por estudantes negros afrodescendentes, nacionais e internacionais, no acesso e na permanência no Ensino Superior em Portugal?	- Compreender as trajetórias e vivências de estudantes negros afrodescendentes, nacionais e internacionais, no contexto do Ensino Superior. - Analisar as estratégias de enfrentamento adotadas por esses estudantes diante das diversas realidades vividas, considerando fatores de inclusão, equidade e representatividade.	- Os obstáculos enfrentados, incluindo barreiras académicas, dificuldades de integração e a falta de representatividade nos espaços institucionais. Além disso, explorar as estratégias adotadas pelos estudantes diante dos possíveis desafios que impactam suas trajetórias, condicionando o sucesso ou insucesso académico e pessoal. - As experiências que influenciam o processo de inclusão e equidade, tanto no ambiente universitário quanto em suas relações com a comunidade mais ampla. Examinar como essas vivências refletem na construção identitária, bem como no crescimento pessoal e profissional dos estudantes negros afrodescendentes.

Blocos	Objetivo	Perguntas
1: Legitimar a entrevista	Descrever toda a situação da entrevista, além de apresentar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, criando um ambiente afetivo e de confiança	Posso gravar a entrevista? Quer de criar um codinome? Deseja manter o anonimato? Posso inserir uma foto sua neste estudo (no relatório final da dissertação)?
2. Experiência no Ensino Superior	Coletar dados sobre a trajetória estudantil. Memórias que se destacam ao longo dos anos. Cruzando com experiências diversas que podem ter influenciado nessa trajetória da académica.	• Fale-me da sua trajetória pessoal e escolar até chegar ao ensino superior. • Aborde mais explicitamente como tem sido a sua experiência no ensino superior. • Quais fatores considera que influenciaram sua trajetória pessoal e académica? Por exemplo, a família, o contexto de origem, a condição socioeconómica, o género ou a etnia/cor da pele? (Caso seja relevante, pode abordar os desafios vividos na Universidade do Porto.)

3. Percepções sobre Representatividade e Identidade:	Obter dados sobre a percepções do entrevistado(a) sobre representatividade e identidade racial no ensino superior, explorando experiências de preconceito, discriminação e pertencimento.	- Para si, a cor da sua pele é um elemento importante da sua identidade pessoal e social? Por quê? - Acredita que a cor da sua pele, junto a possíveis experiências de discriminação, racismo ou falta de reconhecimento da sua identidade, já foi um fator decisivo para sua exclusão social ou acadêmica? Poderia descrever em que circunstâncias isso ocorreu? - Você se sente representado(a) no ambiente universitário, seja por colegas, professores ou pela forma como a universidade se apresenta (como no marketing, por exemplo)? Poderia compartilhar como percebe essa representatividade?
4. Inclusão, integração e equidade	Captar as percepções dos entrevistados sobre sua inclusão e integração na comunidade universitária e na cidade do Porto, identificando a existência ou não de barreiras à equidade no ensino superior.	- Sente-se incluído na comunidade mais alargada da cidade do Porto? Por quê? - Poderia nos falar sobre seus sentimentos de pertença social na faculdade? Houve momentos em que você se sentiu menos incluído ou até excluído? Em quais circunstâncias isso aconteceu, e por que acredita que ocorreu? Se respondeu sim à questão anterior, e pudesse mudar, o que você faria ou considera que poderia ser feito institucionalmente para promover esse processo de inclusão e equidade?

		Sente-se incluído/integrado na Faculdade e a realizar um percurso académico em condições de equidade?
5. Experiência Profissional e Vida Acadêmica:	Entender como a vida profissional do participante impacta sua trajetória acadêmica e como suas experiências são (ou não) valorizadas.	- Fale sobre sua ocupação atual, caso tenha uma? Como essa atividade influencia sua disponibilidade para se dedicar à vida acadêmica? - De que forma suas experiências profissionais anteriores têm sido (ou não) reconhecidas e valorizadas em Portugal? Você pode compartilhar exemplos que ilustrem sua vivência nesse aspecto?
6. Reflexões pessoais:	Captar sentimentos, expectativas e recomendações para futuros estudantes, além de explorar como as vivências impactam o futuro.	- Como você imagina que sua experiência na universidade impactará seu futuro profissional e pessoal? - Que recomendações você daria a alguém que esteja pensando em viver e/ou estudar em Portugal? Sentimentos e perspectivas: pedir ao entrevistado para completar as frases: Eu me sinto incluído(a) na universidade quando... / Gostaria de ver mais representatividade na universidade por meio de... / A integração social entre estudantes de diferentes origens pode ser fortalecida através de... / As estratégias que tenho utilizado para enfrentar os desafios no contexto do ensino superior são...

 Perceber se o entrevistado já evidenciou um desses pontos na pergunta anterior.
  Observar se é coerente fazer esta pergunta. Pois ela depende da resposta à pergunta anterior.

FIGURA 29 - Termo de consentimento informado



Consentimento informado

Eu, _____ declaro que estou de acordo em colaborar num estudo conduzido por RUTH VALADARES estudante do Mestrado em Educação e Formação de Adultos, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto sob orientação do Prof. Doutor João Caramelo. O objetivo do estudo passa por compreender as vivências dos estudantes negros afrodescendentes, nacionais e internacionais, no Ensino Superior, procurando destacar os processos de inclusão, equidade e representatividade que marcam suas trajetórias académicas e sociais. Estou ciente de que a participação neste estudo consistirá em conceder duas entrevistas que será áudio gravada e posteriormente transcrita. Concordo que os dados desta entrevista sejam utilizados para efeitos de análise como material informativo sem referência às respostas de qualquer pessoa específica e que a informação recolhida será exclusivamente usada para elaborar o trabalho final do ciclo de estudos [Dissertação].

Estou ciente de que o tratamento dos dados obtidos garantirá o anonimato dos/as participantes, nunca sendo feito qualquer tipo de uso que possa revelar a identidade dos/as participantes e sou inteiramente livre de participar ou não neste estudo, podendo-me retirar a qualquer momento sem consequências de qualquer tipo. Sou igualmente livre de recusar a responder a qualquer tipo de pergunta.

Mais confirmo que tomei conhecimento de que o estudo não envolve qualquer risco potencial, sociais, legais ou financeiros.

Para qualquer questão adicional, poderá, em qualquer altura, contactar a responsável e o orientador do estudo, através dos seguintes meios:

caramelo@fpce.up.pt

_____, _____ de _____ de 2025

Assinatura do/a participante: _____

FIGURA 30 - Agenda das entrevistas realizadas

Pseudônimo	Data	Duração (hora/minutos)	Local (online/presencial)
JABARI	22/11/24 29/11/24	50min16s 1hora16m	Presencial
AYO	06/03/25	1hora 16m	Presencial
ANGELINA	07/03/25	1hora 13m	Online
BEA	25/03/25	48min 51s	Online
TANASHA	25/02/25	36m 37s	Presencial
NANTH	01/04/25	43min 45s	Presencial
BARAKA	03/04/25	1hora 5m	Presencial
KIONI	05/05/25	1hora 4m	Online

Apêndice 7. Amostra Exploratória das Entrevistas (Pré-codificação NVivo)

Este Apêndice apresenta o primeiro momento de sistematização das entrevistas, realizados como um teste de codificação no NVivo —como um referencial de origem da codificação — um “primeiro esboço” que orientou a construção das categorias analíticas apresentadas no Apêndice seguinte. A fonte de todas as imagens é o NVIVO, exceto as tabelas de categorias e subcategorias, que são da autora.

FIGURA 31 - Consulta de frequência de palavras

Palavra	Extensão	Contagem	Percentual ponderado (%)	Palavras similares
equida	8	5	0,09	equidade
história	8	4	0,07	história, histó
raça	4	4	0,07	raça
racista	7	4	0,07	racista, racist
teatro	6	4	0,07	teatro
afrodes	16	4	0,07	afrodescende
bullying	8	4	0,07	bullying
cabover	12	4	0,07	caboverdianc caboverdianc
pardo	5	4	0,07	pardas, pardi pardos
perspec	12	4	0,07	perspectiva, perspectivas
refletir	8	4	0,07	refletir
resiliên	11	4	0,07	resiliência, resiliente
validaç	9	4	0,07	validação, va
acesso	6	3	0,05	acesso
crioulo	7	3	0,05	crioulo
liberda	9	3	0,05	liberdade
psiquiat	11	3	0,05	psiquiatra, psiquiatria
realida	10	3	0,05	realidades
sucesso	7	3	0,05	sucesso
diversid	11	3	0,05	diversidade
moçam	10	3	0,05	moçambique
obstácu	10	3	0,05	obstáculos

FIGURA 32 - Consulta de frequência de palavras

Palavra	Extensão	Contagem	Percentual ponderado (%)	Palavras similares
língua	6	19	0,34	língua, língua
adaptar	7	17	0,30	adaptar
angelin	8	16	0,29	angelina
gênero	6	15	0,27	gênero
origem	6	14	0,25	origem
visto	5	14	0,25	cenário, cená viste, visto, vi
áfrica	6	14	0,25	áfrica
valoriza	11	13	0,23	valorização, valorizada, valorizadas, valorizados
apoio	5	20	0,22	apoio, suport suportes, sustentando, sustentar, sustento
estrutur	10	12	0,21	estrutural, estruturalme
pertenç	8	12	0,21	pertença, pertences, pertence, pertenciment
discrimi	13	11	0,20	discriminação
mudan	7	11	0,20	mudança, mudanças, transforma, transformaçã transformar
visão	5	11	0,20	visão
amizad	8	11	0,20	amizades
estraté	11	11	0,20	estratégias

Foram geradas diversas nuvens de palavras no software NVivo, a partir do corpus das entrevistas. No entanto, cada nuvem passou por um processo de refinamento, no qual foram removidos conectivos, preposições e termos de ligação (como *de*, *a*, *pelo*, *em*, entre outros), a fim de preservar apenas as palavras com significado analítico relevante. Assim, a nuvem de palavras aqui apresentada constitui um exemplo representativo das várias

nuvens criadas, já polida e ajustada, de modo a evidenciar os vocábulos mais significativos para a compreensão das temáticas emergentes.

FIGURA 33 - *Nuvens de palavras*

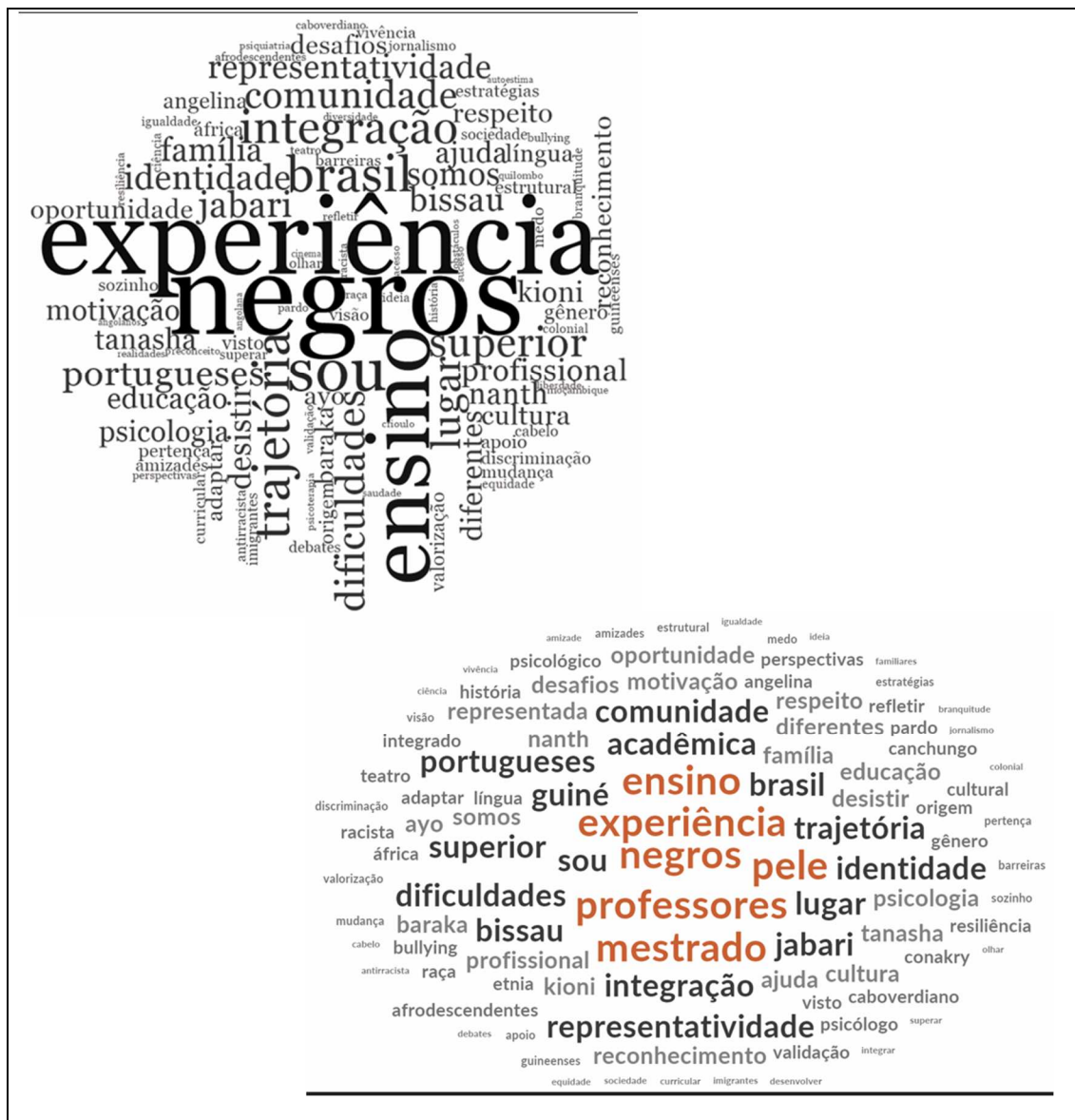


FIGURA 34 - Dendrograma (clusters lexicais)

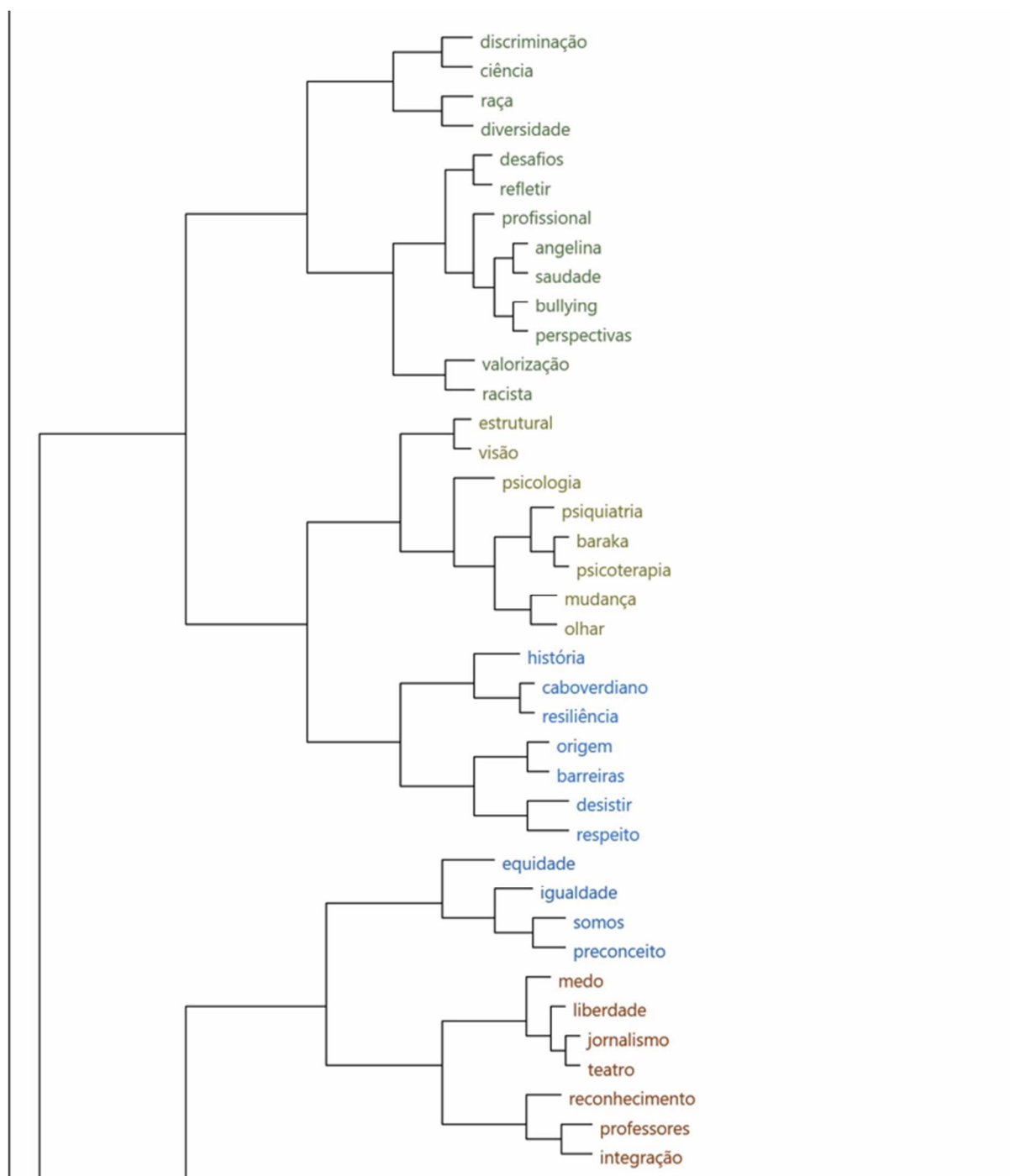


FIGURA 35 - Dendrograma (clusters lexicais)

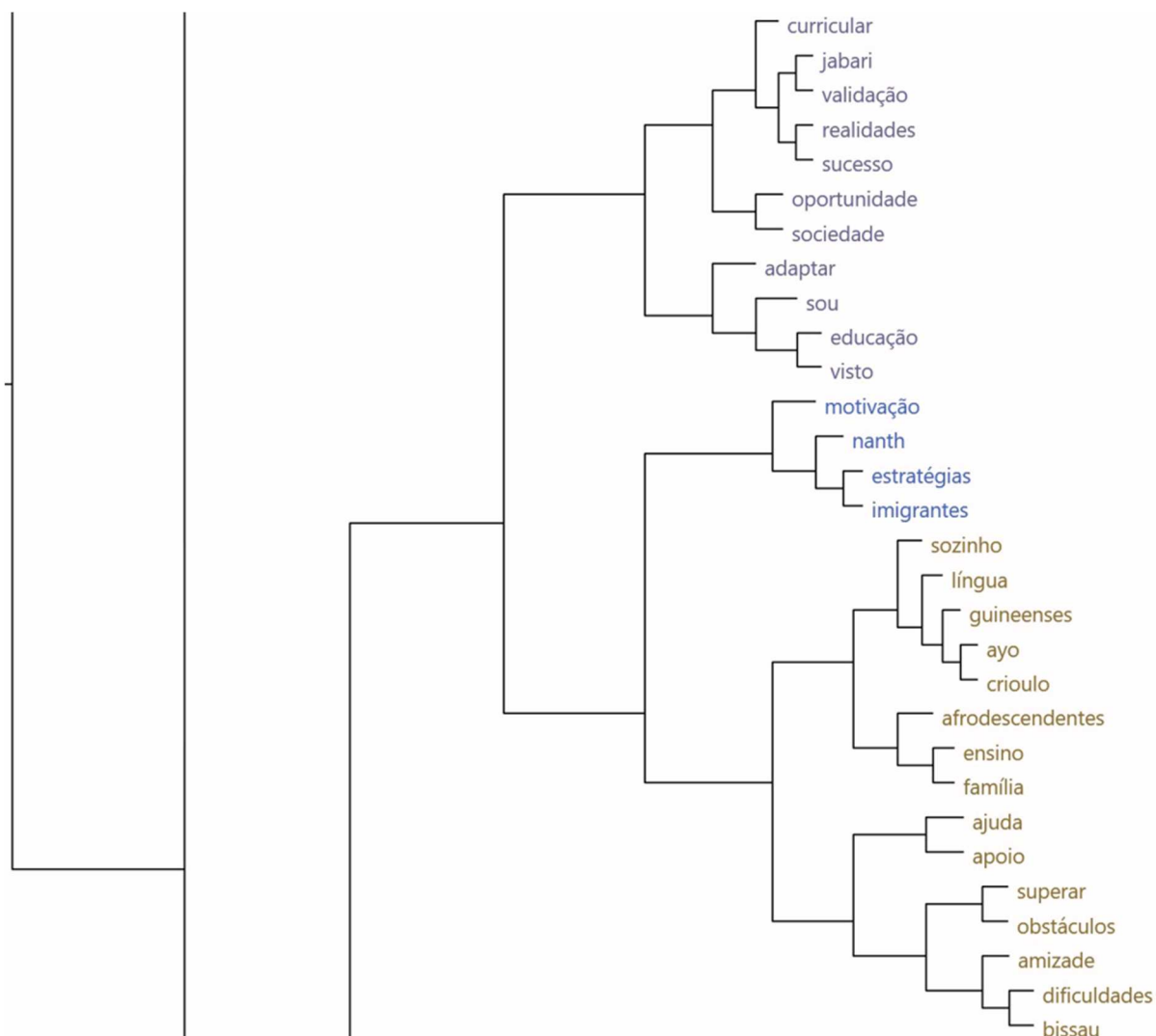


FIGURA 36 - Dendrograma (clusters lexicais)

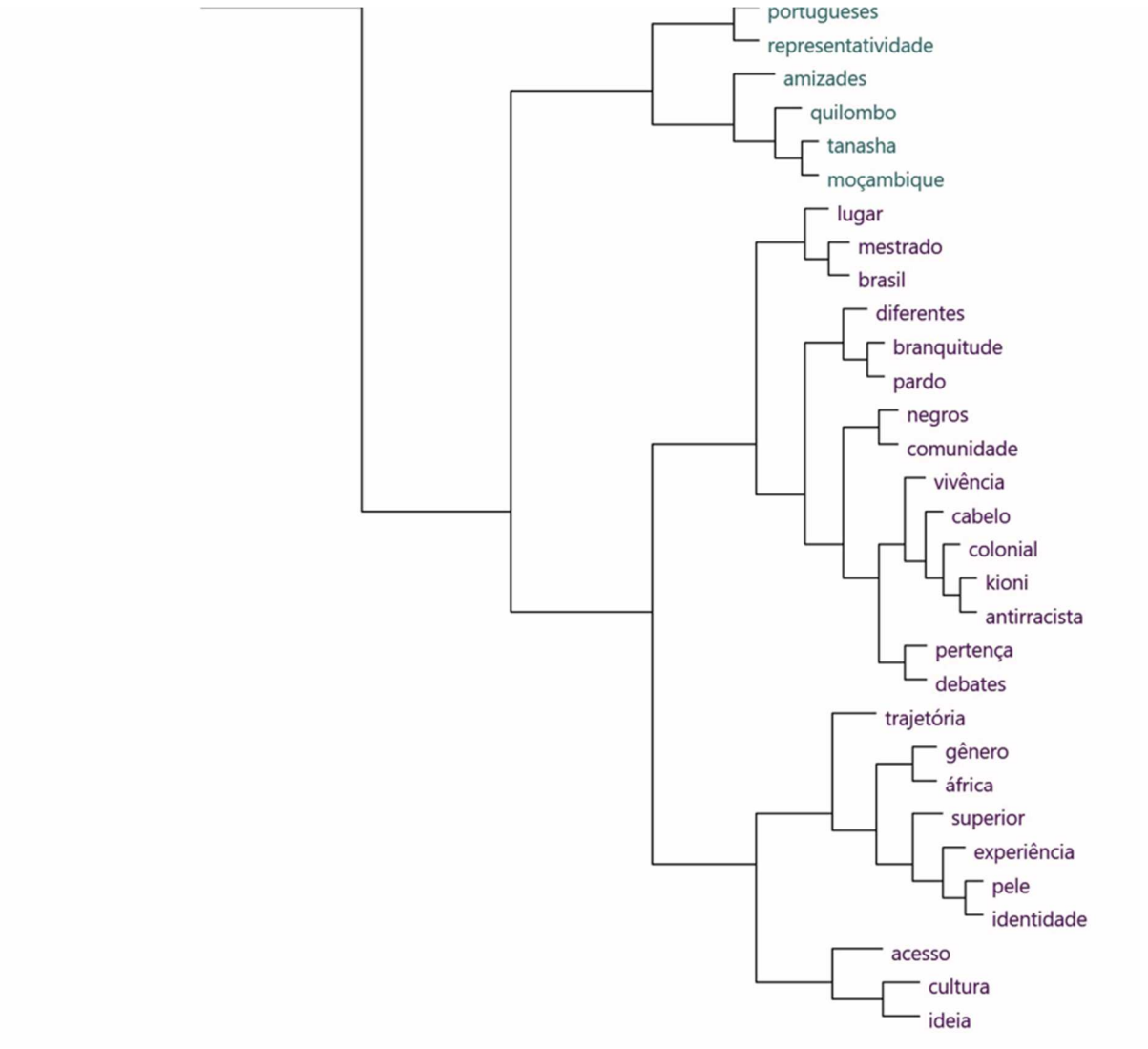


FIGURA 37 - Primeiro ensaio de categorização – exemplo de treinamento

Pasta	Nome	Descrição	Arquivos	Referências
Códigos	A Cor da Pele Resistência e Ponderamento	Regista estratégias de resistência ao racismo e de permanência/sucesso no ensino superior, junto a reflexões íntimas sobre a cor da pele. Inclui: redes de pares, tutorias, gestão de tempo, autocuidado, humor, militância, espiritualidade, excelência acadêmica e decisões de silenciar ou confrontar. Exclui o ato discriminatório (Dinâmicas de Exclusão), reivindicações institucionais (Justiça Social) e sentimentos de pertença (Dinâmicas de Pertencimento). Contribui à RQ3.	0	0
Códigos	A Cor da Pele Resistência e Ponderamento/Construção da Identidade Racial	Examina reflexões individuais sobre ser negro — brasileiros, PALOP ou outros afro-descendentes — e como a vivência universitária molda a identidade racial. Inclui descoberta ou reforço da negritude, questionamento de estereótipos e autoimagem e orgulho (declarações de orgulho, uso de símbolos culturais, identificação racial). Exclui eventos discriminatórios (Dinâmicas de Exclusão), estratégias de ressignificação estética — tratadas em Resistência — e dinâmicas de pertença grupal (Dinâmicas de Pertencimento)	1	1
Códigos	A Cor da Pele Resistência e Ponderamento/Estratégias de Resistência e Superação	Regista táticas pessoais e coletivas para resistir ao racismo, garantir permanência e conquistar espaço na academia, incluindo ressignificações de falas e atitudes racistas. Inclui: redes de pares/tutorias, bolsas e serviços, gestão estudo-trabalho, autocuidado/terapia, reinterpretação de ofensas, excelência acadêmica, militância e uso estratégico de normas institucionais. Exclui atos discriminatórios em si (Dinâmicas de Exclusão) e reivindicações político-institucionais (Justiça Social).	1	2
Códigos	A Cor da Pele Resistência e Ponderamento/Obstáculos	Regista barreiras ligadas à cor da pele que travam acesso, permanência e crescimento acadêmico. Inclui: baixo rendimento por burocracias (visto, matrículas), sobrecarga estudo-trabalho, solidão, discriminação aberta/velada, dificuldades econômicas e exclusão social. Exclui: preconceito nas notas, ausência de docentes-modelo, custos acrescidos e invisibilidade de autores negros (ver outros nós). Contribui à RQ1.	1	7
Códigos	A Cor da Pele — Vivências e Demandas de Mudança	Regista percepções sobre como a cor da pele molda a vida acadêmica e fundamenta exigências de mudança institucional ou social. Inclui: consciência do privilégio/estigma racial, críticas a currículos eurocêntricos, propostas de políticas antirracistas, reflexões sobre representatividade	0	0

FIGURA 38 - Proposta 1 de categorização

Categoria	Subcategorias Nivel 1	Subcategorias Nivel 2
Vivência Acadêmica e Familiar	1.1 Contexto Familiar	• Apoio financeiro• Suporte emocional• Expectativas dos pais• Mentoria familiar
	1.2 Dinâmica Acadêmica	• Mudança de curso• Adaptação inicial às aulas• Repetição de ano
	1.3 Mobilidade e Chegada	• Processo de visto• Atraso na chegada• Regime PALOP
	1.4 Interrupções e Pausas	• Desejo de desistir• Trabalho ou voluntariado paralelo• "Lista negra"
	1.5 Decisões Vocacionais	• Escolha de área• Influência de modelos (familiares/professores)• Redirecionamentos de carreira
2. Consciência e Experiências Raciais	2.1 Autoimagem e Orgulho	• Declarações de orgulho• Uso de símbolos (cabelo, <u>vestimenta</u>)• Afirmação de raça
	2.2 Racismo Estrutural	• Barreiras institucionais• Preferência por estudantes brancos• Políticas de exclusão
	2.3 Microagressões e Preconceitos	• Comentários discriminatórios• Olhares enviesados• Toques indevidos
	2.4 Estereótipos Culturais	• Suposições sobre comportamento• Julgamentos por sotaque• Expectativas ligadas à origem
	2.5 Resistência e Enfrentamento	• Confronto de situações injustas• Uso de voz ativa para correção• Negociação de respeito
3. Experiências e Aprendizagens Moldando o Presente/Futuro	3.1 Aprendizagens Acadêmicas	• Desenvolvimento de competências• Novas metodologias de estudo• Leitura crítica
	3.2 Aprendizagens Sociais/Emocionais	• Resiliência emocional• Autocuidado e bem-estar• Rede de apoio afetivo
	3.3 Projetos e Metas Futuras	• Planos de carreira• Intenções de pesquisa/ inovação• Objetivos de mobilidade internacional
	3.4 Impactos Pessoais	• Crescimento de autoestima• Visão ampliada de mundo• Definição de propósito
	3.5 Referências Teóricas e Inspirações	• Citações de Fanon/Freire/Bauman• Influência de autores negros• Princípios de educação emancipatória
4. Protagonismo e Demandas de Mudança	4.1 Autoafirmação e Autodefesa	• Questionamento de autoridades• Defesa de direitos acadêmicos• Uso da voz coletiva
	4.2 Propostas Institucionais	• Cotas e bolsas específicas• Criação de disciplinas decoloniais• Formação continuada de docentes
	4.3 Ações Coletivas	• Organizações estudantis• Movimentos de apoio a negros• Participação em conselhos pedagógicos
	4.4 Mobilização Cultural	• Eventos, oficinas e seminários sobre raça/gênero• Festas e coletivos (e.g. Quilombo)
	4.5 Voz e Representatividade	• Participação em materiais de divulgação• Atenção da mídia institucional• Visibilidade dos corpos negros
5. Desafios e Estratégias de Superação	5.1 Desafios Disciplinares e Metodológicos	• Choque curricular• Diferenças entre teoria e prática• Exigência de leituras acadêmicas
	5.2 Desafios Burocráticos	• Vistos e processos de imigração• Matrícula e pagamento de propinas• Uso de plataformas acadêmicas (Sigarra)
	5.3 Conciliação Trabalho–Estudo	• Negociação de horários• Uso dos finais de semana• Cansaço e impacto no rendimento
	5.4 Estratégias de Estudo	• Leitura domiciliar• Busca de materiais extras• Envio de e-mails a professores
	5.5 Redes de Apoio e Mentoria	• Grupos de estudo• Mentoria informal• Apoio de coletivos e familiares

FIGURA 39 - Proposta 2 de categorização

Categoria	Subcategoria (1º nível)	Subcategoria (2º nível)
1. Vivência Acadêmica e Familiar	1.1 Contexto Familiar	Apoio financeiro; Suporte emocional; Expectativas familiares
	1.2 Dinâmica Acadêmica	Mudança de curso; Adaptação às aulas; Repetição curricular
	1.3 Mobilidade e Chegada	Processo de visto; Chegada atrasada; Vagas PALOP
	1.4 Interrupções e Pausas	Pensamento de desistir; Trabalho paralelo; Pausa voluntária
	1.5 Decisões Vocacionais	Escolha de área; Influência de mentor; Redirecionamento profissional
2. Consciência e Experiências Raciais	2.1 Autoimagem e Orgulho	Declaração de orgulho; Uso de símbolo cultural; Identificação racial
	2.2 Racismo Estrutural	Discriminação institucional; Barreiras no acesso; Política de cotas
	2.3 Microagressões e Preconceitos	Comentários discriminatórios; Olhares hostis; Microagressões verbais
	2.4 Estereótipos Culturais	Suposições de capacidade; Preconceitos geográficos; Estereótipos físicos
	2.5 Resistência e Enfrentamento	Confrontação de injustiças; Reclamação formal; Assertividade
3. Experiências e Aprendizagens → Presente/Futuro	3.1 Aprendizagens Acadêmicas	Desenvolvimento de habilidades; Leitura crítica; Métodos de estudo
	3.2 Aprendizagens Sociais/Emocionais	Resiliência; Autocuidado; Rede de apoio
	3.3 Projetos e Metas Futuras	Planos de carreira; Objetivos de pesquisa; Mobilidade internacional
	3.4 Impactos Pessoais	Aumento de autoestima; Perspectiva global; Propósito de vida
	3.5 Referências e Inspirações	Citações fundamentais; Autores influentes; Princípios de Freire/Bauman
4. Protagonismo e Demandas de Mudança	4.1 Autoafirmação e Autodefesa	Questionamento de autoridade; Defesa de direitos; Voz ativa
	4.2 Propostas Institucionais	Sugestão de cotas; Disciplinas decoloniais; Treinamento docente
	4.3 Ações Coletivas	Participação em grupos; Mobilizações estudantis; Conselhos pedagógicos
	4.4 Mobilização Cultural	Eventos temáticos; Oficinas de cultura; Seminários sobre raça/gênero
	4.5 Voz e Representatividade	Inclusão em marketing; Visibilidade institucional; Participação midiática
5. Desafios e Estratégias de Superação	5.1 Desafios Disciplinares	Choque curricular; Avaliações rigorosas; Métodos distintos
	5.2 Desafios Burocráticos	Vistos e imigração; Propinas e matrícula; Acesso a sistemas digitais
	5.3 Conciliação Trabalho-Estudo	Horários flexíveis; Uso de finais de semana; Gestão do cansaço
	5.4 Estratégias de Estudo	Leitura domiciliar; Materiais complementares; Contato com docentes
	5.5 Redes de Apoio e Mentoria	Grupos de estudo; Mentoria informal; Apoio familiar

A partir das **figuras 37, 38 e 39** acima apresentados foram realizadas sucessivas revisões e reorganizações, culminando em outras versões das categorias, exemplo:

FIGURA 40 - Nova proposta de categorização

Arquivo Início Importar Criar Explorar Compartilhar Módulos								
Códigos								
Nome	Arquivos	Referências	Criado em	Criado por	Modificado em	Modificado por		
○ Vivência Acadêmica e Familiar	1	1	26/05/2025	RUTH V	29/05/2025	RUTH V		
○ Processos de Mobilidade	6	11	26/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		
○ Itinerários educativos e de carreira	6	14	26/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		
○ Dinâmicas de Exclusão	8	37	26/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		
○ Contexto Familiar	8	16	26/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		
○ Experiências e Aprendizagens Moldando o Presente Futuro	0	0	26/05/2025	RUTH V	26/05/2025	RUTH V		
○ Impactos e Experiências Sociais e Emocionais	8	20	26/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		
○ Dinâmicas Acadêmicas	7	19	26/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		
○ (Re) Conhecimento de Aprendizagens ao longo da vida	7	11	26/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		
○ A Cor da Pele — Vivências e Demandas de Mudança	0	0	26/05/2025	RUTH V	26/05/2025	RUTH V		
○ Reflexões e Vivências sobre pertencimento e representativ	7	27	26/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		
○ Orientações para Futur@s Estudantes	4	5	29/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		
○ Mudanças para alcançar a Justiça Social	7	25	26/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		
○ A Cor da Pele Resistência e Ponderamento	0	0	26/05/2025	RUTH V	26/05/2025	RUTH V		
○ Estratégias de Resistência e Superação	8	17	26/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		
○ Desafios Intra e Extra-Acadêmicos	8	49	26/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		
○ Construção da Identidade Racial	8	11	26/05/2025	RUTH V	31/05/2025	RUTH V		

FIGURA 41 - Exercício de Reorganização das Categorias e Subcategorias.

A	B	C	D	E	F
Nº	CATEGORIAS NO GUIÃO	CATEGORIAS NA ENTREVISTA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO (excertos das entrevistas)	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO
1	Experiência no Ensino Superior	Vivência Académica e Familiar	Contexto Familiar Dinâmica Académica e Mobilidade Dinâmicas de Exclusão		
2	Experiência Profissional e Vida Académica	Experiências e Aprendizagens Moldando o Presente/Futuro	Decisões Vocacionais Aprendizagens Académicas (Re) Conhecimento de Aprendizagens ao longo da vida		
3	Experiência Profissional e Vida Académica	Experiências e Aprendizagens Moldando o Presente/Futuro	Aprendizagens Académicas (Re) Conhecimento de Aprendizagens ao longo da vida Experiências Sociais/Emocionais Impactos Pessoais Projetos e Metas Futuras		
4	Reflexões pessoais	A Cor da Pele — Vivências e Demandas de Mudança	Justiça Social Dinâmicas de Pertencimento Voz e Representatividade		
5	Reflexões pessoais	A Cor da Pele — Resistência e Ponderamento	Obstáculos Construção da Identidade Racial Estratégias de Resistência e Superação		

Após o envio das primeiras codificações, o meu orientador sugeriu que eu realizasse um exercício de reorganização para verificar a coerência entre as categorias previstas no guião de entrevista e aquelas que emergiram das análises iniciais, apresentada nesta Figura 40, que representa uma etapa intermediária de revisão, na qual procurei ajustar, reagrupar e alinhar a estrutura inicial às dimensões teóricas e empíricas que sustentaram a codificação final apresentada no Capítulo 5 — especificamente nos quadros correspondentes à Dimensão 1 e à Dimensão 2. Em seguida apresento um espelho final (Tabelas 9 a 13) com as cinco categorias e suas respectivas subcategorias.

As tabelas a seguir foram construídas a partir de espelhos do NVIVO

Tabela 9 - Categoria 1 e Subcategorias

Nome	Descrição
1. Vivências de Acolhimento e Formação	Reúne excertos em que os estudantes relatam as experiências iniciais de chegada à Universidade do Porto, abordando o primeiro contacto com professores, colegas, serviços e espaços institucionais. Inclui percepções de adaptação; recepção e desafios do ingresso no contexto académico português; bem como as questões relevantes à mobilidade do lugar de origem até a chegada a Portugal e às aprendizagens académicas especificamente vividas na Universidade do Porto. Exclui menções ao reconhecimento de aprendizagens prévias e às transformações subjetivas ou desenvolvimentos pessoais decorrentes da experiência universitária.
1.1. Processos de Mobilidade	Agrupa excertos em que os/as entrevistados/as relatam o impacto da migração, da chegada e da adaptação ao funcionamento académico português. Inclui processo de visto; chegada tardia; adaptação às aulas; metodologias e calendário; navegação em plataformas e procedimentos burocráticos; diferenças curriculares e exigências de equivalência. Exclui: apoio familiar; episódios de discriminação ou autoexclusão e reflexões identitárias.

Nome	Descrição
1.2. Dinâmicas de Acolhimento	Agrupa menções diretas ou implícitas às formas de acolhimento institucional, social e humano vividas pelos estudantes no início do percurso universitário. Inclui referências a programas de mentoria, integração, apoio entre pares e atitudes docentes. Exclui menções a relações pessoais desvinculadas do contexto de recepção académica.
1.3. Aprendizagens Acadêmicas	Reúne conhecimentos, competências e métodos adquiridos dentro do percurso curricular (disciplinas, seminários, projetos, investigação). Inclui domínio de conceitos teóricos; técnicas laboratoriais; escrita académica; pensamento crítico e reflexões sobre como esses saberes influenciam projetos futuros. Exclui aprendizagens no trabalho, voluntariado ou vida quotidiana e episódios de exclusão.

Tabela 10 - Categoria 2 e Subcategorias

Nome	Descrição
2. Experiência – Tecendo o Presente e Futuro	Abarca saberes, competências e experiências (acadêmicas, profissionais ou comunitárias) que moldam a identidade presente e projetam o futuro do estudante. Inclui aprendizagens curriculares; estágios; voluntariado; trabalho remunerado; soft-skills adquiridas na migração e conhecimentos trazidos do contexto de origem (formação prévia, cultura, línguas), avaliando se são reconhecidos ou desvalorizados pela universidade/mercado. Exclui relatos que enfatizem situações de exclusão ou discriminação sem articulação com experiências educativas e profissionais.
2.1. (Re) Conhecimento de Aprendizagens ao longo da vida	Reúne trechos em que o/a entrevistado/a reconhece saberes adquiridos antes ou fora da universidade — trabalho prévio; cultura de origem; línguas; voluntariado; cuidados familiares — e reflete se tais aprendizagens são valorizadas, ignoradas ou formalmente creditadas (Validação). Inclui relatos de validação ou invisibilidade desses conhecimentos no mercado ou na instituição. Exclui competências aprendidas nas disciplinas atuais (Aprendizagens Acadêmicas).
2.2 Transformações subjetivas e Desenvolvimento Pessoal	Reúne reflexões sobre efeitos pessoais (emocionais, cognitivos, físicos ou identitários) decorrentes das experiências académicas, laborais, migratórias e sociais. Inclui ganhos de autoestima; autonomia; sentido de propósito; bem-estar ou, pelo reverso, stress; exaustão; ansiedade e crises de identidade. Exclui a descrição factual de eventos externos e aquisições de competências técnicas (Aprendizagens Acadêmicas).

Tabela 11 - Categoria 3 e Subcategorias

Nome	Descrição
3. Sentindo na Pele o Reflexo da Minha Cor	Inclui relatos em que os estudantes descrevem situações de discriminação racial, preconceito, invisibilidade ou tratamento desigual vividas na Universidade do Porto, bem como percepções de silenciamento e ausência de representatividade. Excluem-se referências a dificuldades genéricas de adaptação;

	questões linguísticas ou económicas e experiências de pertença ou transformação pessoal que não envolvem explicitamente a dimensão racial.
3.1. Presença ou Ausência de Inclusão	Reúne episódios de racismo, xenofobia e outras práticas que afastam o estudante do convívio pleno. Inclui microagressões verbais/olhares; isolamento em trabalhos de grupo; estereótipos académicos; procedimentos institucionais que discriminam por cor ou nacionalidade (bolsas, alojamento, propinas). Exclui dificuldades burocráticas neutras e fatores familiares (ver Contexto Familiar).
3.2. Sentimento (ou não) de Pertencimento e Representatividade	Abrange sentimentos e práticas que reforçam /ou fragilizam o senso de pertença racial-comunitária de estudantes negros — brasileiros, PALOP ou outros afrodescendentes — na universidade. Inclui identificação com coletivos negros/brasileiros; tutorias de pares; valorização da cor da pele e da herança africana em eventos culturais ou em aula; reconhecimento de referências positivas em docentes e conteúdos. Exclui insultos, atos de exclusão e estratégias individuais de enfrentamento.

Tabela 12 - Categoria 4 e Subcategorias

Nome	Descrição
4. Resistência e Ponderamento	Regista estratégias de resistência ao racismo e de permanência/sucesso no ensino superior, junto a reflexões íntimas sobre a cor da pele. Inclui redes de pares; tutorias; gestão de tempo; autocuidado; humor; militância; espiritualidade; excelência académica e decisões de silenciar ou confrontar. Exclui o ato discriminatório, reivindicações institucionais (Justiça Social) e sentimentos de pertença.
4.1. Obstáculos e Desafios na trajetória Académica	Regista barreiras ligadas à cor da pele que travam acesso, permanência e crescimento académico. Inclui baixo rendimento por burocracias (visto, matrículas); sobrecarga — estudo-trabalho; solidão; discriminação aberta/velada; dificuldades económicas e exclusão social. Exclui preconceito nas notas; ausência de docentes-modelo; e invisibilidade de autores negros (ver outros nós).
4.2. Construção da Identidade Racial	Examina reflexões individuais sobre ser negro — brasileiros, PALOP ou outros afro-descendentes — e como a vivência universitária molda a identidade racial. Inclui descoberta ou reforço da negritude, questionamento de estereótipos e autoimagem e orgulho (declarações de orgulho, uso de símbolos culturais e identificação racial). Exclui eventos discriminatórios, estratégias de resignificação estética — tratadas em Resistência — e dinâmicas de pertença grupal.
4.3. Estratégia de Resistência e Superação	Regista táticas pessoais e coletivas para resistir ao racismo, garantir permanência e conquistar espaço na academia, incluindo resignificações de falas e atitudes racistas. Inclui redes de pares/tutorias; bolsas e serviços; gestão estudo-trabalho; autocuidado/terapia; reinterpretação de ofensas;

Nome	Descrição
	excelência acadêmica; militância e uso estratégico de normas institucionais. Exclui os atos discriminatórios em si.

Tabela 13 - Categoria 5 e Subcategorias

Nome	Descrição
5. Agenda Estudantil Afro – Vozes que Projetam	Regista reivindicações político-institucionais (Justiça Social) — Percepções sobre como a cor da pele molda a vida acadêmica e fundamenta exigências de mudança institucional ou social. Inclui consciência do privilégio/estigma racial; críticas a currículos eurocêntricos; propostas de políticas antirracistas; reflexões sobre representatividade docente e histórica. Exclui episódios específicos de discriminação (Presença ou Ausência de Inclusão) e respostas individuais de (Estratégias de Resistência e Superação).
5.1. Visão de Educação	Compreensão da educação como instrumento de transformação; Reflexões críticas sobre o papel da universidade; Aspirações formativas e de construção de conhecimento; Reinterpretação da universidade como espaço político-pedagógico; Compreensão da educação como prática de liberdade e cidadania; Defesa de abordagens críticas e participativas e decoloniais.
5.2. Efetiva Justiça Social	Regista propostas e reflexões sobre equidade racial; redistribuição de oportunidades; reconhecimento e visibilidade dos saberes afro-descendentes dentro e fora da universidade. Inclui defesa de cotas; bolsas ou taxas diferenciadas; críticas a currículos eurocêntricos; pedidos de metodologias decoloniais/antirracistas; organização ou apoio a eventos culturais e científicos afro-descendentes; reivindicação de representatividade em órgãos decisórios e noções de reparação histórica. Exclui relatos de racismo.
5.3. Aos Futur@s Estudantes	Agrupar todos os excertos em que entrevistados oferecem orientações práticos a quem pretende vir estudar em Portugal ou migrar para fins acadêmicos.

Apêndice 8. Excertos Selecionados das Entrevistas Individuais: Sistematização das Categorias e Subcategorias

O NVivo organiza as codificações em ordem alfabética e identifica, de forma clara, o entrevistado a quem pertence cada discurso. O software também apresenta os microtextos recortados das entrevistas sem inserir pontuação final ou sinais gráficos (como aspas, chaves ou parênteses), de modo que o fragmento aparece diretamente como fala contínua. Essa formatação foi mantida integralmente.

Nas categorias e subcategorias em que realizei reajustes manuais, preservei as principais características do modelo original — **ordem alfabética, número de referências e formato textual** —, intervindo apenas nos casos em que um microtexto se sobrepunha a outra categoria ou subcategoria. Tais ajustes tiveram o único propósito de **assegurar clareza, coerência e fidelidade interpretativa**, sem alterar o conteúdo nem o sentido das falas. A subcategoria **(4.3. Estratégia de Resistência e Superação)** foi mantida **na forma original de codificação do NVivo**, a fim de **demonstrar o modo como o software realiza o processo automático de codificação**.

Ressalta-se que, ao longo deste processo de organização do material, nem todas as referências codificadas foram transcritas na íntegra. Optou-se por destacar apenas aquelas que dialogam de forma mais direta com as categorias e subcategorias em foco, assegurando a pertinência e a coerência interpretativa. As demais codificações, ainda que registradas, não foram incorporadas à redação final por não apresentarem relevância imediata para a discussão proposta.

Em algumas entrevistas, **foi necessário inserir as perguntas centrais do guião e realizar intervenções complementares**, com o objetivo de contextualizar e estimular as respostas, assegurando a coerência e a profundidade das informações recolhidas.

Este Apêndice reúne, portanto, a codificação das entrevistas, organizada em resumos por categorias e subcategorias, sem interpretações, uma vez que a análise e discussão dos resultados se encontram no Capítulo 5.

1.1. Processos de Mobilidade

Arquivos e Textos

***ANGELINA* 1 referência codificada**

1 Quando eu cheguei, cheguei já atrasada e não estava adaptada a entender bem as matérias, tanto da metodologia, quanto da política, aí por isso que eu disse ao meu marido e até a minha irmã, eu vou desistir porque eu vou voltar para Cabo Verde, porque não estou adaptada, porque eu já tinha ficado na política, até eu disse, se eu ficasse na metodologia, porque as coisas não estavam lá muito bem, porque eu cheguei atrasada.

***AYO* 1 referência codificada**

1 E uma coisa, por exemplo, que a universidade e a faculdade podiam fazer não sei se isto faria sentido, mas um ano zero para consolidar muitas coisas antes do primeiro ano. Ou seja, um ano preparatório, não obrigatório. Para quem se achar, quem quisesse. Mas acho que isto seria muito importante. Porque nós chegamos cá, em muitos casos chegamos atrasados. Eu nunca conheci guineense que veio estudar cá no Porto. Deve haver, mas eu não conheço que chegou na hora e começou as aulas na hora. Porque na Guiné, os vistos é um problema. Nós ainda tivemos a sorte porque foi o Estado português, né? Mas a Embaixada de Portugal na Guiné, desculpa a minha expressão, é uma porcaria. Aquilo não funcionou nada. É uma burocracia total. Nós, com a bolsa do Estado português, tivemos o visto depois de dois meses. Mas há pessoas que duram um ano, seis meses, dois anos. Com a bolsa eles agilizam. Até porque o pessoal da bolsa trata do nosso processo. Nós não temos de acordar cedo para ir pegar a bicha, a fila para entregar os documentos e tudo. Pelo menos nesse sentido. Mas acaba por demorar na mesma, nós chegamos atrasados

***BARAKA* 4 referências codificadas**

1 meu pai e minha mãe faleceram, assim, um ano consecutivo, um ano que um foi e o outro foi.

2 eu cheguei cá em outubro, 2 de outubro de 2005, início de 2005, dois ou três meses antes de eu vir pra cá, perdi os dois, um consecutivo, um ano assim, atrás do outro, e estava no

trabalho e já não estava muito concentrado no trabalho, porque ainda estava vivenciando aquele...

3 Esse processo, eu acho que eu não cheguei a fazer o luto, não, não cheguei a fazer o luto, então a minha amiga já andava cá já há seis anos, ela é uma missionária e eu conheci ela quando era garoto e ela me convidou pra vir passar uns dois, três meses cá, e nesses dois, três meses eu acabei que por gostar e ficando, já tô esse tempo todo cá, né, e essa questão...

4 Devido ao falecimento, eu vim pra poder aliviar um pouquinho a cabeça, ficar, esquecer um pouquinho o que tinha acontecido, no entanto acabei que gostando e ficando, resolvi estudar e tudo aí pronto

***BEA* 2 referências codificadas**

1 E aí eu falei, pronto, é isso, eu vou falar sobre games em Portugal estudando indústria criativa. E me inscrevi, passei e aí pronto. Chegou no ponto de vir para Portugal, que foi que eu não tinha dinheiro. Eu não tinha dinheiro e aí um jornalista chamado Chico Felice falou assim, você não pode desistir, não é porque você não tem dinheiro que você não vai. E ele criou uma vaquinha e os seguidores dele me doaram o dinheiro e eu vim. E pronto, foi assim que eu cheguei até aqui. Esse é mais ou menos o meu percurso acadêmico e profissional.

2 Então, eu vou chegar atrasada, espero que compreendam e ele falou assim, e os professores, ah, olha, vê lá no Cigarra o e-mail dos seus colegas, manda e-mail, pede matéria, não sei o que, e esse professor simplesmente falou assim, ok, tudo bem que você vai chegar atrasado, mas o curso é presencial, mas assim, nós não vamos contar a presença, tá bom? A gente aqui não conta a presença nessa disciplina. Aí eu falei, ok, simplesmente no último dia de aula, quando ele estava falando sobre a média e tal, ele virou assim, olha, nesse trabalho aí vocês tiraram 17, mas a Bea tirou 15, porque eu só vi a cara dela agora, agora ela só chegou agora, aí eu falei, professor, mas eu te enviei e-mail, eu não vou discutir com você sobre isso.

***JABARI* 2 referências codificadas**

1 Bom, eu tinha algumas informações através dos colegas. Cheguei um pouco atrasado, devido a questões de concessão de visto. Quando conseguia visto. O problema era a questão do alojamento, também perdi o 1º semestre – Cheguei em dezembro. Eu estava muito desmotivado, cheguei pensar em desistir, mas como o meu objetivo era vim fazer o

mestrado, sou um tipo de pessoa muito determinado, que não gosto de desperdiçar tempo e quando tenho objetivo faço tudo o que custar para atingir. Então, eu troquei alguns e-mails com a diretora do nosso domínio, até pedi pra se possíveis aulas online ou aulas gravadas, mas ela disse não, que não é possível, não se faz. Ela pediu-me para entrar em contato com os professores, sentir receios, porque nunca tinha visto, não conheço nenhum professor, é algo muito novo, não é algo comum na Guiné. Quando cheguei em dezembro, já na época de quase encerramento, cheguei cá dia 20

2 uma reclamação que eu tenho é que, devido a atraso de visto, perdi o primeiro semestre do meu primeiro ano

***KIONI* 1 referência codificada**

1 eu fui procurando opções, aí me deparei com Portugal, que era relativamente mais fácil em termos burocráticos e mais barato também, era uma migração mais barata e mais conveniente porque, entretanto, na altura eu estava com um companheiro que tinha dupla nacionalidade, brasileiro e português, isso em termos burocráticos também poderia ser mais fácil para a gente. Então, eu decidi migrar para cá, me inscrevi em dois mestrados diferentes, um em Braga e um na Universidade do Porto

***NANTH* 1 referência codificada**

1 lá na Guiné-Bissau, portanto lá eu estive a fazer um curso técnico superior de farmácia, onde estudei também dois anos e meio, e aos três anos eu consegui vaga para vir estudar cá, e dali deixei de terminar e vim cá para vir fazer a licenciatura, portanto cheguei também aqui, eu consegui vaga numa universidade em Covilhã, mas só não que fui lá devido à dificuldade, essas coisas todas, eu não consegui, e fiz uma nova candidatura e consegui a faculdade de psicologia. E hoje cá estou a fazer esse curso. Isso é mais ou menos a minha trajetória.

Nota explicativa: “essas coisas todas” – o entrevistado estava se referindo aos atrasos de vistos e situações econômicas.

***TANASHA* 2 referências codificadas**

1 No décimo segundo ano, já estávamos a ver as universidades, já tinha que organizar os documentos para vir até cá. E foi-me muito mais facilitado. Existe um regime, chama-se regime especial para os PALOP, e eles têm vagas específicas dentro das faculdades. Só que é uma bolsa e nós pagamos como se fôssemos portugueses. Então, ajuda muito,

facilita muito. E por eu estar no sistema português, foi-me muito facilitada essa entrada aqui. Que há muitos homologamentos, equivalências que eu não tive que fazer, porque já estou inserida. Não tive que fazer os exames nacionais portugueses, foi só com a nota do secundário. E inscrevi-me cá para o Porto, era aqui que eu queria vir, e entrei.

2 Os resultados do regime especial saem muito tarde. Cheguei aqui com duas semanas de atraso. Até era uma das sortudas que fizeram parte desse regime. Cheguei aqui e estava meio perdida. Perdi semana de orientação, perdi as primeiras duas aulas

1.2. Dinâmicas de Acolhimento

Arquivos e Textos

***ANGELINA* 0 referências codificadas**

Nota explicativa: Apesar da riqueza da sua narrativa em outras dimensões, não emergiram referências ligadas diretamente às dinâmicas de acolhimento. O silêncio nesse campo pode indicar que o acolhimento não foi vivido como elemento marcante em sua trajetória inicial na Universidade do Porto.

***AYO* 0 referências codificadas**

Nota explicativa: Na entrevista de Ayo, não houve menção explícita a práticas ou experiências de acolhimento. Essa ausência pode estar relacionada ao facto de ele ter chegado à Universidade do Porto **em pleno período da pandemia de COVID-19**, contexto em que muitas iniciativas presenciais estavam suspensas ou limitadas. Além disso, o **choque cultural** vivenciado no novo país parece ter ocupado um lugar de maior destaque na sua adaptação inicial, conjugando-se às exigências de resiliência e persistência diante das dificuldades. Assim, o acolhimento institucional ficou em segundo plano, pouco visível na sua narrativa.

***BARAKA* 0 referências codificadas**

Nota explicativa: No caso de Baraka, também não foram identificadas passagens relacionadas ao acolhimento. Essa ausência pode ser compreendida pelo facto de que a sua vinda para Portugal não teve como objetivo inicial a entrada imediata na universidade.

Baraka chegou com a intenção de conhecer o país e atravessar o processo de luto pela perda dos pais, o que pode ter deslocado a relevância do acolhimento institucional para outras experiências de ordem pessoal e emocional.

***BEA* 1 referência codificada**

1 Que bolsa você como estrangeiro pode se inscrever? Olha, é assim que se inscreve, é assim que faz, é assim que isso. Pronto, de uma forma assim, é... Consistente. O excelente é fazer uma integração consistente. Fazer uma integração dos alunos. Não dizer da boca para fora — “olha, a gente faz uma integração aqui dos alunos”. Olha, vou separar aqui, é claro que eu participei de um programa de mentoria que eles designam um aluno português para te inserir, para te ajudar e essa pessoa, né, esse aluno foi maravilhoso, tentou me ajudar com o que podia, com o que não podia, mas eu sei que teve outras pessoas que não tiveram a sorte que eu tive.

***JABARI* 2 referências codificadas**

1 E é isso, enquanto questão dá recepção, aqui acho que é normal para mim, acho. E também talvez, muitas das vezes a culpa pode ser a minha, porque eu sou um pouco tímido ao conhecer novas pessoas. Demoro ao abrir-se – ah! não posso queixar dos professores daqui. Por quê, desde que eu cheguei a estive cá

2 Mas que talvez gostaria que me informasse mais, gostaria, tipo, acho que estavam a esperar que eu pergunte de alguma coisa, mas às vezes torna difícil perguntar daquilo que você não sabe. Por exemplo, não poderia perguntar de muitas coisas quando cheguei cá no ano passado, porque eu não sei como as coisas funcionavam, e eu gostaria que, se fosse possível, quando os estudados internacionais chegam cá, vindo principalmente da África, que sejam dadas as informações principais, por exemplo, de como funciona a faculdade, e sabendo também, uma das coisas também — sabendo que os alunos internacionais têm a tendência de chegar um pouco atrasado, não devem ser incluídos, tipo, nas aberturas solenes, os que chegaram tudo bem — mas os que não chegaram, por exemplo, os kits que eles tinham, que tinham direito por ser estudantes no primeiro ano na Universidade de Porto, seria bom se a direção da faculdade pudesse separar os kits que esses alunos têm direito. Mas, por uma razão ou outra, não conseguem estar no dia, e quando chegarem e virem apresentar na faculdade, ou o dia a seguir, que tenham uma conversa com o pessoal das relações de estudantes e receberem o que têm por direito. Porque, chegando cá pela primeira vez, torna difícil a mobilidade, porque você não conhece

a cidade, você não sabe como as coisas funcionam, e eventualmente, quando você vem de uma realidade totalmente distinta do que se vive aqui, então torna ainda muito mais difícil a sua mobilidade. Então, acho que é uma das coisas que podiam fazer para os estudantes internacionais. Quando, no momento das candidaturas e das matrículas, a faculdade já tem, por meio de base de dados, o número e o nome das pessoas que escreverem, foram aceitos, que já fizeram as matrículas, as respectivas matrículas, e que não chegaram, talvez por uma razão ou outra, e que esses alunos, como uma parte de motivação de serem apresentados, por exemplo, quando chegam, em dezembro, sei lá, ou antes de dezembro, ou depois, se decidirem vir estudar, recebem um dos kits que devem receber, acho, para mim, seria uma motivação extra. Seria também uma parte de se sentirem valorizados e apresentados pela faculdade.

***KIONI* 0 referências codificadas**

Nota explicativa: nas falas de Kioni, igualmente não emergiram menções explícitas a práticas de acolhimento por parte da Universidade do Porto. A ausência pode estar ligada ao facto de a sua experiência ter sido marcada sobretudo por processos de adaptação académica, choques ideológicos e a crítica ao carácter colonial e conservador da instituição, mais do que por memórias de acolhimento formal. A sua narrativa enfatiza trocas entre colegas internacionais, tensões político-identitárias em sala de aula e a construção de redes próprias de pertença (grupos de mulheres negras, coletivos ativistas e comunidade de brasileiros), o que sugere que o acolhimento institucional não foi percebido como significativo ou mesmo existente na sua trajetória.

***NANTH* 1 referências codificadas**

1 Mentores, exato. Eu acho que esse serviço tem que alastrar mais. Tipo... Tentar ter mais pessoas no serviço. Que é para ir encontro às pessoas que chegam. Porque há sempre dificuldade. A realidade é diferente. Mas essa é uma forma de acolher essas pessoas que estão a chegar. De estar com eles ... Qualquer dúvida. Ajuda a pessoa. E há unidades também curricular. Tipo, no caso de estatística. Essas práticas. Já há pessoas que vêm de humanidade e não têm lidado assim com práticas. E acabam por deixar essas unidades curricular. Mas se há uma forma de ter uma explicação extra para essas pessoas. Eu acho que é uma forma de ajudar bastante. De dar explicação. Fora das aulas.

***TANASHA* 1 referências codificadas**

1 Eu fui bem acolhida pelos brasileiros aqui na faculdade. E são um povo muito aberto, então conheces um, conheces outro, conheces outro. E fui criando a minha rede assim.

1.3. Aprendizagens Acadêmicas

Arquivos e Textos

***ANGELINA* 4 referências codificadas**

1 o ensino superior na universidade de Cabo Verde é mais fácil do que aqui em Portugal. Que o sistema de ensino em Portugal é bastante exigente e tem uma abordagem mais teórica. Enquanto em Cabo Verde tem um pouco da teórica, tem também mais da prática. **Aqui eles puxam mais do que em Cabo Verde. Em Cabo Verde é mais leve, mais relaxado. E em termos de adaptação exigiu também muito esforço**

2 Eu acho que refletir sobre a minha experiência e adquirir ao longo da minha vida vai impactar na minha trajetória, na minha vida pessoal e profissional de uma maneira poderosa onde eu possa entender o meu crescimento e definir os meus próximos passos

3 Percebo também mais claramente a desigualdade, mas também vejo a importância da ocupação do espaço e buscar mudança profissional onde espero que a minha experiência possa me ajudar a abrir uma porta, ou seja, abrir uma porta aqui em Portugal como em outros países, em outros lugares.

4 Também eu acho que a minha experiência pode ter trazido a possibilidade de enxergar o mundo, ou seja, de ver o mundo de uma perspectiva mais ampla. Ter vivenciado diversas coisas, ter vivido em diferentes lugares como em Cabo Verde e aqui, a cultura é diferente. É, acho também já no impacto da minha vida profissional posso também adquirir a experiência, adquirida ao longo da minha vida que vai impactar diretamente na minha habilidade profissional onde posso desenvolver as minhas competências, liderança, resolução do problema, trabalhar em equipa e adaptação. Também as habilidades são altamente valorizadas no mercado do trabalho.

***AYO* 4 referências codificadas**

1 não dá para comparar a educação da África, a educação africana, o sistema do ensino com o sistema europeu. **Claro que cá há melhores oportunidades e o sistema de ensino é melhor. Embora há países africanos com o ensino de qualidade.** Mas a Guiné ainda temos essa dificuldade, há muita coisa para melhorar na Guiné na questão do ensino.

2 Até hoje estou aprendendo muitas coisas e nas aulas, nos primeiros momentos, não entendia nada. Acabei de falar do quão fraco é o nosso sistema de ensino. Imagina uma mudança não só do país, mas do sistema do ensino e para o ensino superior

3 Mas quando cheguei aqui, precisei adaptar umas coisas. Não tive grande dificuldade nesse sentido. Precisei só conhecer um sistema novo e começar a usar. Já tinha tido aulas de informática na INE e tudo, portanto não tive grandes dificuldades nessa área. A maior dificuldade foi mesmo a questão do acompanhamento e o entendimento do conteúdo. Adaptar a questão de ler. Aqui talvez seja, mas cobrado. Em guiné, o professor vem, dá um conteúdo, faz uma exposição e é isso.

4 Tanto a questão do ensino em si. Forma do ensino, organização e tudo. Como é que as coisas devem funcionar. Na Guiné-Bissau a realidade das universidades é outra. Lá os professores às vezes querem parecer imperadores, reis. Tão distantes dos alunos. Querem é que os alunos tirem negativas e tal. Porque assim se sentem bons professores. **Aqui a realidade é diferente. E acho que está a ser uma boa experiência. Eu estou a gostar muito de estar cá.**

***BARAKA* 2 referências codificadas**

1 Até então o pessoal tem sido, do professor aos alunos tem sido muito simpático, alunos brasileiros e portugueses, e tem sido muito, para mim é uma experiência nova, diferente

2 Estudar é bacana, eu acho que o conhecimento cá em Portugal, as universidades são bacanas, boas, o nível de conhecimento, você cresce bastante, eu acho que nunca é demais. Eu acho que vale a pena, independente que seja em Portugal ou em qualquer outro país, estudar sempre vai valer a pena, independente do desafio que a pessoa passa, venha a passar na vida

***BEA* 1 referência codificada**

1 Não de forma rude, mas eu não acato o que os professores me dizem. Mas eu sinto que às vezes os professores têm preguiça de desenvolver algum assunto. Então, eu não aceito só uma afirmação. Sempre fui assim desde a universidade. Por exemplo, eu lembro que eu arrumei uma briga gigantesca com uma professora na universidade, que ela afirmou que

existia racismo reverso. Que brancos sofriam racismo, sim, por serem brancos. E aí, pronto, eu comecei uma guerra com essa professora. E eu acho que eu só não fui reprovada na matéria dela, porque a coordenadora interveio. E eu achava um absurdo uma professora universitária não compreender a raiz do racismo, para poder falar que racismo reverso existe. Mas eu acho que discussões saudáveis são importantes. Até porque nunca faltei com respeito com nenhum deles, mas sempre questionei.

***JABARI* 1 referência codificada**

1 Positiva é que, muitas coisas, um novo modelo, uma nova forma de organização, de funcionamento da faculdade, que é totalmente diferente do que eu sabia e eu gostei, porque sou uma pessoa que gosta de aprender novas coisas, de poder observar outras pessoas a trabalhar e aprender-se, então, **são uma das experiências positivas.** Os professores, também, a forma como os professores trabalham, para mim, acho que é muito diferente do meu país, por exemplo, então, posso considerar isso uma experiência positiva.

***KIONI* 3 referências codificadas**

1 Depois eu terminei a licenciatura e fiquei quatro anos, cinco anos, cinco anos só trabalhando. Eu não via muita forma de continuar na universidade, a minha universidade no Brasil era muito tecnicista, então tinha uma abordagem bastante mercadológica

2 Foi bastante diferente da licenciatura, porque aqui era bastante voltado para pesquisa. ficou assim para uma vida mais acadêmica, menos mercadológica.

3 Mestrado em estudos africanos em Portugal é um pouco polêmico, porque tem uma carga colonial forte. Eu era, junto com mais, tinha mais dois ou três brasileiros, era uma turma bastante heterogênea, na verdade, tinham pessoas africanas de vários dos países de língua portuguesa, tinha um africano da África do Sul, era uma turma, assim, com culturas bem diferentes, tinham portugueses, tinham os brasileiros, por isso, em termos de troca, era bastante rico, assim, entre os colegas, essa coisa da troca entre os colegas. Alguns professores eram, eu considerava, bons no sentido de didática, de ensinar coisas que, pronto, eu nunca tinha ouvido falar, que para mim era uma novidade, de ter uma abertura para o debate, outros eram mais fechados, mais conservadores, no sentido de tentar manter uma hierarquia entre o professor e o aluno, é quase que de poder, no sentido de tipo, o meu conhecimento é mais importante que o seu conhecimento. As trocas eram bastante ricas. Tiveram algumas aulas polêmicas, assim, no sentido de que a gente, como

brasileiros, a gente vê, em geral, brasileiros negros, especialmente, vê, em geral, do Brasil, com uma carga política ideológica muito forte. Para nós, o conhecimento não está separado da política. E eu acho que aqui, eu percebi que a maioria das pessoas portuguesas, e mesmo os professores, não encaram as coisas juntas. **Então, tiveram ali alguns embates, ideológicos, de identidade também. Mas foi uma experiência ok, no geral, assim.**

***NANTH* 2 referências codificadas**

1 Portanto uma das dificuldades também que sempre deparamos é o ensino, porque o **nosso ensino é mais fraco, de que aqui**. É isso que nos leva a ir procurar o melhor. Por isso que eu vim cá. E até se o ensino era também de uma qualidade tão elevada, eu não ia vir para cá.

2 Eu acho que eu também cresci muito em termos de estar a estudar aqui em Portugal. Porque há coisas que lá eu não tinha conhecimento. Mas aqui estou até, devido a estudar ... Tipo, lá a gente não estuda no módulo, é tudo escrito, aquelas coisas antigas. Nem ter acesso à rede, à internet, é com dificuldade. Porque lá não é barato como aqui. Portanto, essas pesquisas, essas coisas, eu estou a evoluir bastante, a experiência aqui. Eu acho que terminando também esse curso, indo lá, sim, vou ir mais capacitado, com mais experiências e mais conhecimento. E isso lá pode me ajudar a conseguir trabalho o mais rápido possível, assim. E trabalho também de qualidade lá. **Porque quem estuda aqui e volta para lá, sempre tem tendência de ter um trabalho mais digno, um trabalho, sim, de topo.**

***TANASHA* 3 referências codificadas**

1 Eu gosto das aulas. Acho que pessoalmente não tenho muita abertura para fazer perguntas em aula, porque estamos num auditório muito grande, e é uma coisa mais pessoal mesmo, tenho vergonha. Mas falo com meus professores, acho que tenho muita abertura para falar com os professores, acho que uns mais que os outros. Tenho essa energia mais convidativa. Os colegas têm ajudado muito também. Eu fui bem acolhida pelos brasileiros aqui na faculdade. E são um povo muito aberto, então conheces um, conheces outro, conheces outro. E fui criando a minha rede assim. Estudamos juntos todos, e foi bom.

2 Acho que tem poucos palopas aqui na faculdade. Os que eu conheço estão todos fora. Também fui fazendo minhas amizades assim, fora. Mas os colegas brasileiros têm ajudado muito. Acho que o primeiro semestre foi muito expositivo para mim

3 Eu acho que começamos a meter a mão na massa, participar mais, ter que pensar mais, a partir do segundo semestre do primeiro ano.

Categoria 2. Experiências — Tecendo o presente e futuro

2.1. (Re) Conhecimento de Aprendizagens ao longo da vida

Arquivos e Textos

***ANGELINA* 1 referência codificada**

1 Aqui em Portugal, ainda não. Aqui, por exemplo, se eu quisesse atuar como professora aqui, tenho que ir fazer uma equivalência para poder dar aula aqui. Difícil. **A minha experiência não é reconhecida, pode ser uma sensação frustrante e desmotivadora.** Quando você dedica ao seu trabalho e busca melhorar, quando você percebe que a sua trajetória profissional ou acadêmica não é valorizada da maneira que você quer ou como você merece, isso também gera uma série de sentimentos como desanimo, insegurança ou até questionamento da própria capacidade.

***AYO* 0 referência codificada**

Nota explicativa: Na entrevista de Ayo, não foram identificadas falas diretamente relacionadas à subcategoria “(Re)Conhecimento de Aprendizagens ao Longo da Vida”. Embora mencione desafios e aprendizagens na adaptação acadêmica, não aborda processos de reconhecimento formal ou valorização de saberes prévios. Por isso, não houve codificação nesta subcategoria, mantendo-se o rigor e a coerência dos critérios analíticos definidos.

***BARAKA* 1 referência codificada**

1 Não, porque a experiência que eu tinha do Brasil é parte da área da saúde. A parte técnica de saúde. Aqui em Portugal não há técnico de enfermagem. Só há enfermeiro e médico. Então eu tive oportunidade de trabalhar como auxiliar da ação direta. Porque tinha um curso técnico e já tinha uma vasta experiência. Lá, nós como técnico de enfermagem, fazemos o que enfermeiro faz aqui. Então todo conhecimento é útil, né? Todo conhecimento é útil, é

de servir em qualquer país que você vá. O conhecimento é a única coisa que você leva. **Pode tomar sua casa, pode tirar sua casa, seu carro, mas o conhecimento vai com você para onde você for. E você vai recomeçar em outro lugar com aquilo que você já tem acumulado dentro de si.**

***BEA* 4 referências codificadas**

1 Olha, reconhecida as minhas atividades profissionais anteriores, só foi reconhecida para eu entrar no mestrado, para o meu coordenador foi muito interessante, essa menina aqui trabalha numa ONG, e fala sobre audiovisual, que pertence às indústrias criativas, muito bacana, ela palestrou em eventos grandes no Brasil, sobre indústria criativa, isso é interessante, e eu acho que foi isso que fez com que eu entrasse no mestrado, mas aqui mesmo, **em Portugal, eu não trabalho na área, e essas minhas, o que no Brasil para mim era um currículo bom, aqui para eles não é nada, então, acho que só funcionou mesmo para eu entrar para a universidade, não está sendo aproveitado**

2 eu estou neste momento em um Part-time na Y, né, como vendedora e agora sim eu posso dizer que eu estou em uma empresa que me respeita como estrangeira, que respeita meus horários, que respeita para eu poder continuar estudando, né, tipo, a estudar, porque antes eu estava no X e eu não só sofri xenofobia como assédio moral, como meus horários na faculdade não eram respeitados, eu tinha que suplicar, olha, eu preciso que minha folga seja terça e quinta para eu poder ir para a faculdade, mas aí de que adianta eu ter a folga terça e quinta se na segunda e na quarta eu trabalhava até três horas da manhã. Ou seja, fazendo hora extra sem receber, uma alimentação, o ambiente não era agradável tipo, olha, você tem muito trabalho, bate no ombrinho, que pena, não, trabalho todo mundo tem, seja qual for a profissão, a gente tem que trabalhar, ok, isso não está ali para ganhar dinheiro de graça, mas você precisa se respeitado, você precisa poder ir ao banheiro, você precisa ter dignidade e eu digo isso tendo dignidade que eu não tinha. Eu vinha trabalhando apertada para ir ao banheiro

3 se eu pudesse gritar para o mundo, o nome da empresa X, vamos fazer esse lugar falir, eu gritava, mas eu não posso porque eu não tenho dinheiro para advogado. Infelizmente.

4 agora pronto, eu estou na empresa Y só que a Y tem esse regime part.-time e o regime Part-time não me paga o suficiente para eu me manter em Portugal, arrendamento, comida, transporte, faculdade que a gente paga, então não consigo me manter, eu preciso de uma renda extra,

***JABARI* 3 referências codificadas**

1 Atualmente, eu estou a trabalhar como servente de pedreiro, é o que me deu para poder pagar as contas e a faculdade, é isso. Desde que cheguei, estou por conta própria a estudar. **As experiências profissionais que eu tenho aqui, é a experiência de sobrevivência**, tenho que aceitar fazer esse trabalho para poder sobreviver, não é questão de menosprezar o trabalho e as pessoas o que se fazem, mas no meu país eu não faria isso. Sim, eu tinha o meu trabalho que eu fazia e tinha muito mais, o mercado do trabalho era muito mais favorável para mim do que aqui, **porque não tenho nenhuma experiência aqui de trabalho**, acho que é um fator já eliminador para as candidaturas de emprego e uma das coisas também que limita isso é, muitas vezes, os empregos pedem uma experiência na tal área específica e também, às vezes, eu lembro-me que quando cheguei ano passado, eu estava para ir para uma entrevista, mas quando me ligaram e me perguntaram se eu não tenho viatura própria, eu disse que não tenho, disseram que é um fator eliminatório, já não precisa vir para entrevista. É isso. Às vezes, tem que aceitar fazer muitas coisas para sobreviver.

2 Vindo de um contexto diferente, na África, principalmente, e das organizações que são desconhecidas aqui em Portugal, já é um fator de não serem reconhecidas, porque não conhecem essas organizações. **Se eu tivesse de trabalhar, por exemplo, mesmo vindo da Guiné, uma experiência de trabalho em França, numa organização que é conhecida aqui em Portugal, teria outras vantagens, mas, geralmente, organizações pequenas, principalmente na África, em Guiné-Bissau, que as pessoas não conhecem aqui.** Então, isso já não nos pode culpar por não conhecerem as organizações e isso já gera uma dúvida para as pessoas se realmente essas organizações existem, se existem, como funcionam? Certas pessoas dizem que trabalhou ali, o que fazia ali, como fazia as coisas e é isso.

3 **porque a questão de validação dos documentos, dos exames, não sei quanto tempo tem que levar para esperar**, e como eu não estou a pensar em ficar aqui por muitos anos, acho que não valia a pena ficar à espera da validação do diploma para depois encontrar o trabalho na minha área de formação, é uma das coisas, e outra coisa também, quando eu estou à espera, vou ter necessidade, vou precisar pagar faculdade, vou precisar pagar o arrendamento, vou precisar de ter dinheiro para a comidaria, então eu não podia ficar à espera da validação da minha diploma aqui para depois procurar o trabalho na minha área de formação.

***KIONI* 1 referência codificada**

1 Eu demorei cinco ou seis meses para conseguir um trabalho na minha área, que era dentro da produção escrita, de produção de conteúdo, redação etc. Foi uma exceção, todos os meus outros colegas trabalharam em outras coisas, os trabalhos comuns, restauração, limpeza etc. Eu realmente fui uma exceção nesse aspecto. Consegui um trabalho na minha área que não era precário ou era. Os brasileiros, era uma empresa que contratava muitos brasileiros para escrever artigos para a internet e, obviamente, o valor hora era baixíssimo, as pessoas eram precarizadas, não tinham direito, porque era por recibos verdes, então não tinha direito às questões trabalhistas que uma pessoa com contrato tinha, ou seja, ainda era um trabalho precarizado, mas era fazendo algo que eu já estava acostumada a fazer no Brasil. Então, nesse sentido, foi reconhecido, mas pronto, continua tendo ali uma carga de exploração que é muito própria do capitalismo global no geral, mas eu acho que essa empresa também se aproveitava do fato de que os brasileiros vinham para cá e muitos não queriam, pronto, com formações, com experiência profissional sólida e que se sujeitavam a trabalhar nas condições que essa empresa oferecia só para não ir para outros empregos como restauração, limpeza, etc. Então, não tinha ali um jogo de poder, claro, óbvio, mas que pronto, eu senti que naquela época, hoje eu já penso diferente, mas naquela época eu senti que era menos pior do que tá em outros empregos

***NANTH* 5 referências codificadas**

1 na Guiné-Bissau, portanto lá eu estive a fazer um curso técnico superior de farmácia, onde estudei também dois anos e meio, e aos três anos eu consegui vaga para vir estudar cá, e dali deixei de terminar e vim cá para vir fazer a licenciatura

2 na área de farmácia eu nunca trabalhei. Eu já fiz também um curso aqui online, mas só para conseguir estágio, que é um curso mesmo também de farmácia, mas técnico assim. **Porque eu queria mesmo continuar essa área aqui**, mas só que não consegui vaga. E fiz esse curso online, que é quase um ano. Mas mesmo para conseguir estágio nas farmácias, que são nós que devemos ir procurar do estágio. **Eu fiz o currículo todo e expliquei que eu já fiz um curso técnico superior lá. Certo. Mas não consegui. Não consegui e fiz esse módulo todo online e terminei. Mas me faltava estágio, que era para estagiar e depois para ter certificado. E ainda não tenho certificado**

3 Não consegui estágio. Na área de farmácia não consegui. Porque é uma experiência que eu tenho lá e aqui não.

4 Talvez na obra. Porque lá na Guiné também eu fiz um curso técnico de canalização e de construção. Sim, um curso técnico também de três meses. Mas nunca andei lá a trabalhar nessa área. Mas hoje eu estou a trabalhar dois dias na obra. Eu acho que era por causa dessa experiência que eu já tinha lá na Guiné.

5 a obra de cá é diferente de lá. As nossas casas, típico, é diferente. Aqui leva mais coisas. Isso me ajudou também a enquadrar, tipo, a trabalhar. Porque há muitos que se for para trabalhar dois dias, só dois dias, há muitos que vão rejeitar.

***TANASHA* 1 referência codificada**

1 eu trabalhei assim, freelancer, a gerir um Instagram de uma marca local, e vendia em feiras, vendia se a pessoa ligava, eu ia lá e vendia o produto, mas não chegou a ter nenhuma influência aqui em Portugal.

2.2. Transformações subjetivas e desenvolvimento Pessoal

Arquivos e Textos

***ANGELINA* 4 referências codificadas**

1 Aprendizado e fortalecimento da minha identidade acho eu, percebo mais claramente a desigualdade, mas também vejo a importância da ocupação. Mas afirmo que, profissionalmente, **espero que essa experiência me ajude a abrir a porta, tanto aqui em Portugal quanto internacionalmente.**

2 Eu acho que refletir sobre a minha experiência e adquirir ao longo da minha vida vai impactar na minha trajetória, na minha vida pessoal e profissional de uma maneira poderosa onde eu possa entender o meu crescimento e definir os meus próximos passos

3 Também refletir sobre o que eu vivi, eu posso ganhar também mais clareza sobre a minha paixão, valor e prioridade. Isso também influencia a forma como eu posso tomar a minha

decisão, como uma escolha de um caminho e também como construir um relacionamento pessoal e familiar e tanto profissional.

4 No mercado do trabalho e pode-se colocar em uma posição de destaque.

***AYO* 5 referências codificadas**

1 Acho que passei muita vergonha. Muitas vergonhas em determinados momentos. Coisas que eu não sabia. Coisas que eu tive de aprender e tal. Mas isso ajudou-me muito. Ajudou-me muito. **Hoje, não digo a 100%, mas a 80, 70% já consigo me posicionar e saber onde é o meu lugar e como me comportar em certos lugares.**

2 **eu aprendi muito. Aprendi muito nesta faculdade com pessoas bem-intencionadas. Assim como com mal-intencionadas.** Aprendi muito hoje. Eu vim de uma realidade que suponho que não será assim tão diferente do Brasil que é. Nos conhecemos hoje e já somos amigos para o resto da vida. Em Portugal, não. Conheço pessoas. Podemos até fazer trabalhos de grupo e ter momentos ali. Aquele trabalho acaba. A pessoa, no dia seguinte, nem olha para ti. E eu tive muita dificuldade para aprender isso. Mas hoje em dia é tranquilo. Mas muitas outras coisas boas e más também. Que eu aprendi a lição neste caso. Claro que não vou levar coisas más para a minha vida. Mas aprendi a lição. E aquelas que são boas acho que vou levar.

3 Ainda tenho muitas dificuldades em várias outras áreas. Mas está a ser uma experiência boa. Espero continuar a superar as minhas dificuldades. **E poder levar tudo o que aprendi para onde for que eu vá um dia.**

4 Mas pelo menos já não me sinto, houve momentos, por exemplo, que eu me sentia muito sozinho. Meio deprimido às vezes até, às vezes estava em casa. Não estava nem com vontade de estar em casa. Mas não tinha aonde ir. Não tinha com quem sair e tal. Hoje em dia, olha, se tiver alguém, tudo bem. Se não tiver, estou em casa e às vezes até prefiro assim. E isso me ajudou muito. Muito mesmo. **E por isso eu digo, hoje consigo ir para qualquer lado e viver em qualquer país.** Acho que passando por este processo hoje não tenho dificuldade de estar em qualquer lugar. Ah, esta experiência me ajudou muito a perceber.

5 Mas isto me faz ainda querer ser uma boa pessoa para os outros. Tratar os outros, se calhar, de uma forma diferente da forma como eu fui tratado. Ajudar os outros da forma que eu não fui ajudado. Acho que estas coisas são boas. Daí tirar lições das coisas mais. **Portanto, está a ser uma boa experiência, tanto a nível académico assim como a nível social.**

***BARAKA* 2 referência codificada**

1 Então eu acho que esse curso que estou, esse segundo mestrado, ele apenas fortalece mais aquilo que eu já tenho. A nível de conhecimento, de competência, aquilo que eu já faço profissionalmente.

2 Então, o impacto pessoal é que hoje eu me conheço mais áreas por detalhes da minha vida, me conheço melhor, que para mim é a parte melhor. Posso enxergar o outro de formas diferentes. Então, é um impacto que me tornou uma pessoa melhor e me deu uma visão melhor de mim mesmo, do outro e da própria vida. Profissional também é isso, eu posso fazer psicologia, posso ter o meu sustento dali, porque o conhecimento, a profissão é uma moeda de troca, você troca o seu conhecimento por um atendimento aonde vai vir a recompensa, que é o dinheiro para você pagar as suas contas e viver a sua vida. Então, de uma forma geral, o conhecimento nos transforma em um ser humano diferente.

***BEA* 1 referência codificada**

1 Eu vejo como positivo a experiência num todo. Eu acredito que por mais que a experiência num todo não esteja sendo 100% agradável, até porque se tudo fosse o morango, como que a gente ia ser forte, como que a gente ia crescer para enfrentar um desafio? E quando alguém fala para mim, você acha que a vida é um morango? Eu falo, morango é muito gostoso, mas você sabia que morango é azedo? **Ou seja, não vai ser tudo 100% bom, 100% alegre, 100% feliz, mas nós vamos sair disso fortes ou vamos aprender alguma coisa. E se a gente conseguir sair disso já é uma vitória, porque tem gente que entra numa empreitada e não sai.** E isso não é uma coisa positiva. Porque nós estamos falando de pessoas que vem para o estrangeiro fazer alguma coisa e não aguentam, e se matam, e morrem, enfim. A gente está falando aí de psicológico, então eu penso em tudo isso.

***JABARI* 2 referências codificadas**

1 Bom, como eu disse, aqui eu aprendi muitas coisas, a nova forma de fazer as coisas, fazer as coisas de outra maneira, e aprendi muito com os professores, a questão também organizacional, base de dados, a gestão de base de dados, principalmente na base de dados dos estudantes dos estudantes, uma coisa que não se verifica no meu país, eu acho que é uma das coisas que eu poderia, se eu tiver oportunidade de trabalhar numa escola — não importa o tamanho da escola ou o nível da escola, mas eu adotaria também uma outra forma de gestão de dados dos estudantes.

2 E também aprendi aqui muitas coisas que eu guardaria comigo o resto da minha vida, e que eu poderia também falar com as pessoas que futuramente podem vir a pensar em vir por cá a fazer mestrado, e eu poderia conversar com mais as pessoas, se me procurarem, ou se eu souber, mesmo não me procurando, eu ia dar a minha opinião, é o que eu aprendi aqui, e como isso poderia ajudá-los a organizar-se melhor antes de chegar cá para fazer o trabalho. Então, eu acho que é uma boa aprendizagem, tem sido uma boa aprendizagem até aqui, e eu espero poder usar isso no meu país, no meu futuro local de trabalho.

***KIONI* 1 referência codificada**

1 eu acho que a educação superior em Portugal é bastante precária, para quem quer viver de pesquisa, ou quer ser pesquisador, ou mesmo dar aulas, não é algum futuro garantido. Então, eu acho que eu tendo a acreditar que vai continuar impactando positivamente, que eu não perco, eu não perco em estar na universidade, continuar na universidade, especialmente porque a nível pessoal me interessa, adquirir conhecimento, produzir conhecimento etc., mas é bastante frustrante quando a gente olha para as carreiras acadêmicas em Portugal, ou mesmo para saídas profissionais, o quanto não é certo. Tipo, não é garantia de nada você ter feito uma licença tudo, você ter feito mestrado, você ter feito um doutorado. Eu acho que não é só Portugal, globalmente isso é uma questão, mas pronto, **se a gente tá falando do contexto daqui, é isso que eu tenho para dizer.**

***NANTH* 2 referências codificadas**

1 Eu acho que eu também cresci muito em termos de estar a estudar aqui em Portugal. Porque há coisas que lá eu não tinha conhecimento.

2 Eu acho que terminando também esse curso, indo lá, sim, vou ir mais capacitado, com mais experiências e mais conhecimento. E isso lá pode me ajudar a conseguir trabalho o mais rápido possível, assim. E trabalho também de qualidade lá. **Porque quem estuda aqui e volta para lá, sempre tem tendência de ter um trabalho mais digno, um trabalho, sim, de topo.**

***TANASHA* 1 referência codificada**

1 Eu acho que daqui estou a tirar muitas riquezas, assim, no âmbito socioemocional. Os meus amigos da faculdade são muito importantes, vou levar para toda a vida, eu

acho que isso é muito importante para mim. O ensino em si, a faculdade, acho que tem muita coisa. Acho que falta a exposição disso, que todo mundo entra, quer fazer psicologia clínica, é isso. Mas tem muita coisa acontecendo, tem muitos laboratórios, tem muitos estudos, estou a gostar de ver isso exposto nas paredes da faculdade, parar para ler e ver o que tem para mim, porque é um mundo muito grande. E vi que eu sou muito pequenina, mas não fico assustada, fico motivada, ok, então posso fazer muita coisa. E eu acho que tem muita oportunidade mesmo, e estou muito grata por estar aqui. **Quero sair daqui com novas ideias, sinto que a faculdade vai proporcionar isso. Estou a ser desafiada também, como eu disse anteriormente, a ler mais, a pesquisar mais, a fomentar mais esse pensamento crítico.** Aprofundar todo esse conhecimento aí. Porque tem muita coisa, estudamos para o exame, eu estou ali às vezes na pressa, estou a estudar, estou a ler para poder responder essas perguntas, mas eu quero ler mesmo para ser útil. Sobre as coisas, e por lá. Então, acho que a faculdade vai ser muito importante para a pessoa que eu vou me tornar. Porque aqui também estou a plantar dos meus interesses também. Porque a psicologia é meu interesse, mas tem toda a parte social sobre isso. Tem toda a parte de comunidade sobre isso. E talvez tenha optativas para isso, e tem professores a dispor.

Categoria 3. Sentindo na Pele o Reflexo da minha cor

3.1. Presença ou Ausência de Inclusão

1 Esta subcategoria reúne três perguntas centrais e destina-se a apresentar os fragmentos de fala relacionados às percepções dos entrevistados sobre os modos de inclusão e exclusão vivenciados no contexto universitário. As respostas aqui organizadas refletem diferentes nuances discursivas — desde experiências explícitas de inclusão ou exclusão, marcadas pela presença ou ausência de integração. Esta breve introdução tem apenas o propósito de contextualizar a leitura das codificações apresentadas a seguir.

Entrevistadora:

*Acredita que a cor da sua pele, junto a possíveis experiências de discriminação, racismo ou falta de reconhecimento da sua identidade, já foi um fator decisivo para sua exclusão social ou acadêmica?

*Sente-se incluído na comunidade mais alargada da cidade do Porto? Por quê?

*Poderia nos falar sobre seus sentimentos de pertença social na faculdade? Houve momentos em que você se sentiu menos incluído ou até excluído?

Arquivos e Textos

ANGELINA 5 referências codificadas

1 Já sofri, aqui na universidade. Por exemplo, estão a fazer grupos, **preferem fazer grupos mais com os brancos, do que com nós negros, porque eu mesmo, eu sinto, porque eu sou negra.**

2 Isso teve a ver também na aula, de uma cadeira, porque normalmente quando fazíamos os grupos, mesmo esse ano, eles escolhiam mais as cores brancas não juntavam com nós negros. E como eu estava a dizer, eu já sofri bullying muitas vezes, isso impacta também na nossa autoestima.

3 No Trabalho nunca e acho que na comunidade do Porto nunca. Também há uma situação fora do académico. Em um café, fui eu e meu marido. O senhor serviu, ele com delicadeza e me atirou as coisas. Aí eu fiquei assim, eu disse, talvez seja impressão minha. Mas só que não aconteceu, nem primeiro, nem segundo. Foi três vezes que aconteceu isso. Aí eu disse, afinal, isso é racismo. E eles te servem bem e a mim não. É, porque na primeira vez eu nem dei importância. Eu disse, não era nada, é coisa da minha cabeça. Já dá segunda vez fiquei assim, agora já dá terceira vez. Até quando eu vou aí, eu digo, logo, eu não quero ser atendido pelo senhor.

4 Mas sim já me senti excluída na faculdade. Na faculdade ao criar os grupos em várias disciplinas.

5 Tem momento que eu sinto e tem momento que eu não me sinto integrado na faculdade

AYO 6 referências codificadas

1 **Há pessoas que de vez em quando tentam evitar dizer que nós somos negros ou pretos, achando que não, mas é o que nós somos**

2 De uma forma sutil, sim. Às vezes, até inconsciente da parte da pessoa, ou das pessoas. Mas sim, de uma forma sutil, já passei por muitas diferenças, e eu acabo por perceber. E se calhar, já foram coisas que aconteceram muitas vezes, e eu nem reparei, porque eu não ligo a isso, não tento levar isso muito a peito. Mas das poucas vezes que eu reparei, acabo por perceber, sim, que é por eu ser. Porque acabo por ver logo outras pessoas a serem

tratadas de forma diferente. E tu consegues fazer essa comparação. Já aconteceu, por exemplo, aqui na faculdade. Não coisas assim tão graves, mas coisas muito sutis, e que uma pessoa vai percebendo, mas vai deixando por trás, porque às vezes a pessoa, como eu acabei de dizer, a pessoa faz de uma forma inconsciente e nem sabe. E eu tento sempre dizer isto. Estamos numa realidade diferente, e é normal que estas coisas, normal, entre aspas, que estas coisas vão acontecendo de vez em quando, porque estamos numa sociedade com predominância de pessoas brancas.

3 Já percebi isso, muitas vezes. Às vezes, nos trabalhos, por exemplo, de grupo, percebo uma certa exclusão. E na turma, às vezes, já aconteceu muitas vezes, **eu chego na turma, ninguém quer fazer trabalho comigo**, depois o professor ou a professora tem de andar a perguntar, olha, que grupo.

4 **E muitas vezes, somos logo catalogados. Com a questão de ah, os negros nunca querem esforçar ou não fazem nada.** E pronto. As pessoas querem logo uma distância, não querem ter por perto. Um preconceito, que depois já aconteceu várias vezes, e depois acho que essas pessoas vão se desconstruindo, porque chega ao final do semestre, o fim do trabalho e tudo, as pessoas já mudam a forma de tratar, e acabam por perceber que, ah, afinal, este burrinho aqui sabe alguma coisa.

5 Nunca me deixei ser incluído, digamos assim. Portanto, acho que esta questão é indiferente para mim.

6 Chego e são turmas de 100 e tal pessoas. E ninguém quer olhar para ti. **E amizades são feitas com base nas cores da pele.** Eu me senti muito sozinho muitas vezes naquele auditório. Não sei se já viste aquele auditório, sinto-me sozinho.

***BARAKA* 1 referência codificada**

1 Na minha primeira licenciatura e mestrado, no caso, eu me sentia meio que dividido. Fazendo parte ou não. Porque havia muitos abusos relativamente, eu acho. Relativamente a racismo e essas coisas. Mas pronto, já foi ultrapassado. **Nessa agora eu me sinto mais... Estou muito mais à vontade. Me sinto mais incluído. Nesse sentido. Eu acho que há um respeito maior nessa universidade que eu estou agora.** Há um respeito maior também. As pessoas são pessoas mais... São seres humanos melhores.

Nota explicativa: A primeira licenciatura e mestrado do Baraka foi realizado e em instituição Superior portuguesa em Portugal.

“Nessa agora”, ele se refere a U. Porto.

***BEA* 4 referências codificadas**

1 Quando eu cheguei aqui em Portugal, eu vi diretamente essa dificuldade, eu já tive quatro disciplinas aqui, quatro cadeiras. Três foram com homens. Eu só tive uma professora mulher e eu sinto que ela era esmagada ali, próximo daqueles homens. Eu acho que o machismo ali, tipo assim, é a soberania. E quando eu questionava algum professor aqui, basicamente a resposta era, é isso porque eu estou falando que é porque eu sou o professor. Eu que sou doutor, eu que estou em pós-doc, eu que fui para Stanford, eu que fiz não sei o que, eu que fui para Harvard.

2 **na verdade eu acredito com todas as minhas forças que se eu sofri, 80% foram por conta da cor da minha pele.** Mas também, tudo que eu..., e para exemplificar, por onde eu passei eu acho que não teve um local onde eu recebesse um olhar esquisito, um mercado onde eu não fosse perseguida para ver se não ia roubar, ou que duvidassem da minha capacidade por conta da minha cor, talvez eu não fosse mais qualificada para uma vaga de emprego e tudo mais.

3 Embora ainda existam pessoas que acreditem que já não existe mais racismo. Tem pessoas falando hoje a gente vê preto em qualquer lugar, tem preto rico, tem preto famoso, tem preto isso, tem preto aquilo, eu vejo no meu meio acadêmico que parte das pessoas acreditam nisso. **Mas eu sou a pessoa que tem que ficar implorando por lugar no trabalho. Tem vaga aí no teu grupo? Porque nunca ninguém para e fala assim, “olha, Beatriz, o professor passou um trabalho aqui e eu quero você no meu grupo.** Ou então tu podes vir aqui pro meu grupo?”

4 Eu sempre sou a pessoa que fica assim na sua aula, o pessoal tá se reunindo nos grupos, se não for o grupo dos brasileiros, se me perguntarem, quando é que vocês vão se misturar com os outros alunos? Eu vou falar, quantos outros alunos querem se misturar comigo?

***JABARI* 4 referências codificadas**

1 às vezes eu sinto que talvez queiram me fazer uma coisa só por ser entre aspas, um africano, negro, pra eu não se sentir a ser tratado, pra eu não sentir ser vítima de racismo. Mas as vezes eu não ligo para isso.

2 Os colegas que eu conheço daqui são negros majoritariamente, são da minha idade.

3 Acho que a questão da cor da pele aqui na faculdade, não consigo detectar isso. Mas talvez na rua, por exemplo, é muito comum quando uma pessoa olha para mim, pode pensar em duas possibilidades. Primeiro, uns, depende da pessoa, pode pensar que eu

sou português, nasci aqui ou a outra já é fácil dizer que não sou daqui, sou da África, porque a minha cor de pele é preta. Se eu fosse um, se eu tinha outra cor de pele, por exemplo, se alguém não me escutasse falar, poderia sentir-se um pouco dificuldade de identificar, de ligar-me a algo, mas já a minha cor de pele é uma representação que, geralmente, majoritariamente é africana. Então, já olhando para mim, acho que também a situação de cor de pele e a língua também pode ser uma das coisas que ajudam à exclusão, **mas eu não sofri isso aqui na faculdade, mas às vezes, sinto isso um pouco. Porque as pessoas tendem, às vezes, a querer tratar-me de uma forma especial e eu não gosto disso.** Porque, quando as pessoas fazem isso, eu penso, talvez, porque eu sou preto, é por isso que estão a fazer aquilo, porque eu não sou especial, não me sinto especial, então, eu gosto de ser tratado como qualquer um.

4 Talvez uma coisa que eu posso fazer nessa questão de inclusão e exclusão, ah! na faculdade, por exemplo, num momento de organização de trabalhos, de pesquisa em grupo. **Nós, os estudantes internacionais que não são daqui de Portugal, muitas das vezes costumamos ser nós mesmos a formar um grupo, sou raramente convidado para integrar um grupo de pessoas daqui.** Isso já me aconteceu no ano passado quando cheguei, no trabalho de algumas unidades curriculares, e acho isso também é um pouco a questão de exclusão,

***KIONI* 4 referências codificadas**

1 eu sinto que como pessoa negra brasileira, mulher negra brasileira aqui, eu criei uma bolha, eu vivo aqui há sete anos, e eu vivo dentro de uma bolha, muito formada por pessoas negras brasileiras, assim, uma bolha de pessoas negras brasileiras, foram criando, a gente foi criando comunidade, seja através do ativismo, seja através da arte, seja através da questão do gênero, por exemplo, eu faço parte de grupos de mulheres negras brasileiras, e faço parte de um grupo que é o Quilombo Porto, que é só de pessoas negras de vários lugares, mas maioria por brasileiros. **Então, a minha comunidade alargada é uma bolha. Eu não sinto que eu tô integrada, por exemplo, na comunidade portuguesa.** Mas também nem sinto falta e nem faço questão, porque eu acho que é um lugar de muita violência, de muito silenciamento e tal. Então, quando eu tenho que fazer essa integração, eu escolho, em geral, escolho pessoas que eu sei que estão minimamente abertas para minha pessoa, para minha experiência, como uma pessoa, entre aspas, vista como diferente. Em geral, as pessoas pardas e as pessoas pretas têm uma experiência de racismo parecida. Em questão de acessibilidade a trabalho, aquele pulo social, a sensação

social etc. A experiência estruturalmente é muito parecida. Mas, quando a gente fala do racismo cotidiano, do dia a dia, é óbvio que as pessoas de pele negra têm uma experiência um pouco menos violenta do que as pessoas negras de pele escura, não é?

2 Então, acho que, sim, em Portugal, que isso é um pouco mais exacerbado. Porque tem aqui um colonialismo forte, uma continuidade, uma continuidade do colonialismo, da mentalidade colonial muito forte, entruncada, assim, na própria identidade do país como um todo. Como portugueses, os portugueses, é quase como se não houvesse portugueses negros, quase como se a identidade portuguesa tentasse se colar uma branquitude, assim, que é falsa, completamente falsa. Porque a gente sabe que as pessoas negras e portuguesas existem e que o país tem muitas comunidades não só afrodescendentes, mas que realmente nasceram e cresceram em Portugal e que são negras.

3 Então, aqui eu percebi, por exemplo, na chegada, né, na integração, encontrar casa **dentro da própria universidade, pessoas querendo encostar no meu cabelo, falando coisas, assim, que não faziam sentido, que elas próprias não se tocavam do quão racista e colonial era aquilo e que são várias experiências**, acho que não vale a pena exemplificar aqui uma por uma, porque é uma experiência dolorosa também de contar, mas, assim, foram várias as situações e eu tive que, de alguma forma, me adaptar, eu descobri como é que eu ia conseguir.

4 Então, por exemplo, para arranjar a casa, eu, na época, tinha um companheiro que era branco, brasileiro, com dupla nacionalidade. Então, ele era sempre a pessoa que fazia as negociações. Eu ficava por trás, nos bastidores, tentando usá-lo como ali uma ferramenta. A gente já tinha ali um acordo tácito entre nós de que era ele que ia fazer negociações que ia fazer visitas etc., para tentar evitar qualquer tipo de atrito, que já tinha acontecido. Por exemplo, quando eu ligava, era um tratamento. Quando ele ligava, era um outro tratamento. E aí a pessoa não tinha, necessariamente, a visão de mim como pessoa negra. Mas tinha como mulher brasileira. Na hora de procurar emprego aqui, também era uma questão. Tipo, eu ficava sempre preocupada como é que eu ia com o meu cabelo, como é que eu ia vestida, enfim quais são esses traços, esses códigos culturais que eu precisava me adaptar para ter o máximo de aproveitamento possível, com o mínimo de violência possível. Já ouvi, assim, coisas absurdas, não só direcionadas a mim, a vários outros colegas. Porque, como eu disse, eu faço parte de várias comunidades negras em Portugal. E são muito mesmo reveladoras dos traços de colonialidade, do poder, do saber, do ser, que permanecem, assim, absolutamente presentes. Na sociedade, no dia a dia, sem dúvida, as pessoas negras em Portugal experienciam uma vivência completamente diferente de outras pessoas

que não são, entre aspas, racializadas. Porque a branquitude se entende como universal e neutra. Tipo, como se não tivesse identidade. Por isso, sim.

***NANTH* 3 referências codificadas**

1 Não é assim tão incluído também. Porque se eu for comparar a inclusão que eu tive lá na Guiné, em sociedade, em minha comunidade, é enorme. Mas aqui é cada qual no seu canto. Às vezes eu vivo com pessoas que nem sequer se conhecem. É só, olá! Não é como a minha realidade. Lá as pessoas é uma diversidade enorme.

2 Houve momentos, tipo na escolha de grupos. Isso é um momento que me marcou bastante, porque eu vi os outros a construíram. E eu, por que é que eu não posso estar lá incluído? Portanto, isso é um dos momentos que me marcou. Eles dizem, fazem entre vós. Mas nós queremos partilha. Porque vemos de uma realidade. Há dificuldades que sempre temos, mas com ele podemos desenvolver essas dificuldades. Mas se eles não estão a nos incluir, significa que vamos ficar na nossa. É por isso que sempre a gente procura interagir com ele, buscando interagir com ele na medida possível.

3 Tipo aqui, porque quando eu dizia que eu queria desistir no primeiro ano, são um dos fatores que eu acho, sim, porque eu não fui bem incluído aqui na faculdade. Tanto pelos amigos e há trabalhos de grupo que às vezes o professor manda fazer. **Mas para conseguir um grupo é um problema. Mas eles, entre eles, conseguem. Um chega e encaixa no grupo. Mas quando for nós, é uma separação que às vezes a pessoa não compreende.** Isso até me deixa pensar, que é necessário eu continuar a estar nesse lugar, porque eu não estou a ser bem incluído. Mas há uma coisa também que me diz, você tem esse objetivo, e tens que te deparar com dificuldade que é para cumprir com seus objetivos. É isso que me motiva a estar nesse meio.

***TANASHA* 3 referências codificadas**

1 Eu acho que nunca senti assim. Por nunca ter estado, meu primeiro contato todos os dias com pessoas não pretas, é muito difícil ver o que é, o que não é racismo e discriminação. Então, há certas coisas que, certos olhares que eu vejo, assim, eu sou, não, o português é assim, eles são antipáticos de frio, mas há coisas que talvez são racismo que eu não saiba. Acho que exclusão, acho que sim, pelos portugueses sim, porque nunca consegui me conectar assim a fundo. Então, eu acho que existe esse tipo de exclusão, mas é muito difícil para mim discernir se é de racismo, porque eles não têm curiosidade mesmo. E já tentei

sentar com umas meninas, até almoçamos juntas, e depois no dia seguinte a cara trancou outra vez. Então, não sei se é justo dizer que é racismo.

2 Excluída, senti-me muito no início, estava muito perdida. Ah, fiz trabalho com pessoas que hoje já não conversamos, porque eram colegas, estava a faltar um elemento no grupo. Fui lá, achei que tinha encontrado amigas, mas agora não são. Mas está tudo bem, criei outras amizades. É isso, eu sinto que sem os meus amigos, que a maioria, até vai de Erasmo no próximo ano, e eu estou aqui a pensar o que eu vou fazer comigo. Que, sim, não sei, estou a ver fazer mais amizades, outras amizades, ou só ficar acomodada aí, que talvez não vou ter assim tantos amigos na faculdade, tem fora. Está tudo bem.

3 Eu, para além de ser negra, sou bissexual também, e só aqui, é que encontrei esse espaço para poder ficar à vontade com a minha sexualidade e tal. **Tem muitas festas, muitos coletivos que eu vou caçando nas redes sociais, eu vejo o anúncio e vou, em que os espaços são muito seguros para estarmos. O Porto é uma cidade muito branca, mas onde tem os negros, sente-se esse calor e unimo-nos muito.** Então, tem várias festas que tem lá música de negros, pra negros, desde um pouco até Lisboa, também tem muitos programas. Acho que este sábado vai vir um programa com música angolana, que o Moçambique também escuta as músicas deles. E tem um coletivo que chamam-se Quilombo do Porto, que foram seguir-me até, e fiquei muito lisonjeada ao convidarem-me para um quilombo. E, sim, sim, sinto-me bem acolhida, acho que é isso que me faz gostar da cidade, são as pessoas.

3.2. Sentimentos (ou não) de Pertencimento e Representatividade

Entrevistadora:

**Você se sente representado (a) no ambiente universitário, seja por colegas, professores ou pela forma como a universidade se apresenta (como marketing, por exemplo)? Poderia compartilhar como percebe essa representatividade?*

Arquivos e Textos

***ANGELINA* 1 Referência codificada**

1 Tem momento que eu sinto e tem momento que eu não me sinto integrado na faculdade

***AYO* 3 referências codificadas**

1 É normal e é aceitável que muitas campanhas, muitas representatividades que vão se acontecendo sejam com pessoas brancas, porque é a maioria cá. Agora, se calhar podia ser diferente? Podia. Mas isso não invalida o facto de ser normal a representatividade que temos hoje na faculdade, na Universidade, que é, na maioria dos casos, com os brancos. E eu digo isto. Para questões, por exemplo, como lugares de destaque, que exigem, por exemplo, um esforço para se estar lá, nós não devemos ser colocados só porque, ah, são negros. Não. Se vamos estar lá, deve ser porque merecemos e esforçamos para isso. Se não o fizemos, também não temos o direito de lá estar porque somos negros. Negros. E acho que é isto. Outras coisas. Quando, por exemplo, não exigem questão de esforço ou mérito ou competitividade, negros podem ser escolhidos para representar. Sim, podem, mas se também não forem escolhidos. Para mim é indiferente porque estamos num meio com muitos brancos, na sua maioria, e poucos negros. Por exemplo, nesta faculdade, somos muito, hoje em dia,

2 não vou esperar que a Universidade faça campanhas com muitos negros,

3 Eu me sentia sempre um peixe fora d'água. Acho que eles até esforçaram. Disse isso a bocado e voltou a repetir. Muitas vezes é mesmo uma questão minha. Às vezes não me dou o melhor, não me dou às pessoas o benefício de dúvida para me incluírem. Às vezes, fico louco ou receio. Não, isto aqui não vai dar certo para mim. Portanto, já participei em algumas atividades que a faculdade organizou e tal. Às vezes, uma vez aconteceu, eu percebi que é por eu ser negro, no dia aberto da faculdade, o responsável me viu aqui no corredor. Eu estava a entrar na casa de banho e ele estava a sair. Ele olhou assim para mim. Olha, tu querias vir fazer parte da organização, não sei o que. Ok sim, tudo bem. Foi porque só estavam brancos. E vinham alunos das escolas para ver como é que não estava ninguém na organização que era negro. E depois, uma outra atividade também aconteceu. Foi no ano seguinte. Mas eu não sinto, não sinto mal por causa disso. Acho normal, não é? Eles querem demonstrar que a faculdade também acolhe pessoas, Só que lá no fundo, na realidade, não funciona bem assim.

***BARAKA* 2 referências codificadas**

1 Eu me sinto representado por mim mesmo. Eu não me limito por nada. O único limite sou eu mesmo. Que posso colocar. Mas ninguém. O único que pode me limitar sou eu mesmo. São as minhas escolhas que determinam onde eu vou chegar.

2 Eu não me sinto imigrante, cara. Já há muitos anos. Eu me sinto da terra.

***BEA* 1 referência codificada**

1 Não, **eu não me sinto representada**, nem um pouco. Primeiro, pronto, eu vou falar da equipe acadêmica. Eu ainda não tive contato com professor negro. Não tive, não conheço. Não tô dizendo que não existe. Talvez eu não conheça em outros cursos. Não sei. Quanto ao marketing da universidade, assim ..., eu tô rindo pra não chorar. Chega a ser engraçado, parece até que é a cota. Vai fazendo uma foto aqui, aí tem um negro, tem um preto. Aqui também tem gente preta, aqui na Universidade de Portugal. Eu acho, pronto. E nos alunos, óbvio, é o que menos, eu vou criticar, porque sim, eu vejo uma galera preta. Não só brasileiros, mas uma moçada. Mas eu ainda acredito que não, como é que eu vou dizer? Como eu disse na fala anterior, que tem pessoas que acham que não existe mais racismo. Que os negros estão totalmente inseridos na sociedade e vivem livremente. Eu ainda acredito que a galera tem essa dificuldade. Nós, galera preta, tem ainda dificuldade de se inserir, de acreditar que pode vir, que pode conseguir, que pode entrar, que pode estudar. Então, ainda acho que nós somos... ... Somos nem representada, nem no marketing, nem na equipe de professores. Agora, nos alunos é onde eu consigo me enxergar mais um pouquinho. Que é o que dá um 1% de felicidade.

***JABARI* 4 referências codificadas**

1 Porque as pessoas tendem, às vezes, a querer tratar-me de uma forma especial e eu não gosto disso. Porque, quando as pessoas fazem isso, eu penso, talvez, porque eu sou preto, é por isso que estão a fazer aquilo, porque eu não sou especial, não me sinto especial, então, eu gosto de ser tratado como qualquer um.

2 como eu disse, eu cheguei cá no meio do ano letivo passado, quando cheguei, dirigi-me para a faculdade, me apresentei-me e entreguei as papeladas que eu devia entregar e falta a informação, eu lembro que um dia fui ter com um pessoal de relações exteriores, só que, na minha percepção, sinto-me que fui tratado como uma pessoa que já viveu cá há muito tempo, que já tem toda a informação.

3 Acho que uma das coisas poderia ser feita é os estudantes aqui poderiam fazer mais misturas com estudantes internacionais para nos ajudar a nos adaptar muito bem aqui.

4 Normalmente você está sozinho, mais tarde tem que se adaptar se quer ficar aqui por muito tempo, mas só que essa questão da adaptação é um processo, não é algo que acontece de uma hora para outra, de imediato, é por isso que muitas das conversas das pessoas, sai essa frase, “nós lá, da minha terra, fazemos assim”, isso é mostrar o quê? Eu saí da minha terra, estando cá, mas ainda, no meu pensar, tudo é relacionado ao quê? A minha terra.

Nota explicativa: Na entrevista de Jabari, observo uma ausência quase total de referência à representatividade no contexto universitário. Ele concentra o discurso em aspectos práticos de integração, acolhimento, adaptação à instituição, sem mencionar identificação simbólica com pessoas ou espaços negros. Embora expresse orgulho em ser preto e guineense, esse reconhecimento pessoal não se transforma em reflexão sobre a visibilidade racial na universidade. Esse silêncio sobre representatividade indica que o seu sentimento de pertencimento se constrói sobretudo pelo esforço individual de adaptação, e não por meio de ações institucionais que promovam reconhecimento e inclusão simbólica.

***KIONI* 9 referências codificadas**

1 **Bom, a resposta simples é não. Eu acho que tanto no Brasil quanto aqui, a questão da representatividade ainda está muito embrionária, por assim dizer.**

2 Então essa questão da representatividade não existia quase. Na publicidade, ou seja, na divulgação da própria universidade, eventualmente aparecia uma pessoa negra, o que dava um pouco a sensação de tokenismo ali, tipo, precisa ter uma pessoa negra para não ficar feio. A questão do tokenismo, que é um debate também muito presente quando a gente fala de as questões identitárias. E eu acho que aqui em Portugal é a mesma coisa. Por acaso, há as exceções. As exceções, em geral, comprovam a regra. Por exemplo, eu tive uma amiga que trabalhou no Porto, que é uma mulher negra, que foi minha colega de mestrado, e que ela foi uma das pessoas fotografadas para divulgar os cursos do Porto num dos anos que a gente estava fazendo o mestrado. De novo, é sempre uma exceção, não é a maioria. Tipo, o número de participantes de pessoas brancas que a gente vê nas publicidades do que as pessoas negras. Então, pronto. Eu, por acaso, estudei numa sala, num curso de mestrado entre os africanos, em que o primeiro ano tinham bastante até

peessoas negras. Acho que era metade e metade, assim, porque tinham vários alunos vindos dos países africanos de língua oficial portuguesa. Os brasileiros, acho que dois eram negros, incluindo eu, por isso tinha ali um equilíbrio. Entre os professores, zero. Não tinha professores negros. E no doutorado, também não. Não tem professores negros. Eu era, tinha eu e mais um aluno negro no doutorado. Ou seja, são sempre, assim, pessoas espalhadas. E que, pronto, não estão ali, não dá para falar de representatividade negra na universidade, nem no Brasil, nem aqui. Acho que no Brasil é um pouco melhor do que aqui, ou menos pior, se a gente quiser dizer, mas aqui é menos. Entretanto, tem ali faixa de esperança, não é? Por exemplo, eu tenho uma orientadora que é uma mulher negra, o que é raro. E que é uma mulher negra que fez parte de toda a minha trajetória desde que eu cheguei aqui e que agora eu tenho a sorte de ser orientada por ela. E tenho mais outras, sei lá, três, pelo menos consigo pensar aqui muito rapidamente, de três mulheres negras professoras universitárias, mais a minha orientadora, por exemplo, e outra mulher negra, que são muito relevantes para o estudo de ensino superior em Portugal, mas que, de novo, são exceções, não é? Porque a academia é uma coisa de marfim, muito fechada na sua própria branquitude, nas suas próprias referências europeias e tal. Então, acho que a resposta curta para essa pergunta é não.

3 Eu não diria que tinha uma boa quantidade de autores negros. Tinham autores negros, até porque alguns eram incontornáveis para pensar a questão da situação nos vários países africanos etc. Então, acho que a bibliografia tinha ali muitos autores negros, muitos no lugar de exemplo, tipo, por exemplo, literaturas africanas eram, óbvio, muito focadas em pessoas negras, embora tinha lá, por exemplo, o Miyakoto, que era um nome, um dos nomes que a gente deve ter feito pelo menos duas aulas e que não é uma pessoa negra, não é? Ou seja, eu lembro de ter olhado para esse currículo e ter identificado ali muitas pessoas negras, mas acho que a maioria ainda era branca. Especialmente quando a gente estava falando de teorias acerca da própria, de epistemologias, assim, sabe? Então, quem são as pessoas que estão sendo usadas para pensar o que a gente está discutindo, não é? Tipo, que teorias que estão por trás disso? Não são pessoas que são exemplos daquilo que a gente está estudando, mas as pessoas que realmente fundamentam a epistemologia sobre aquele determinado assunto. E aí, em geral, eram pensadores brancos, assim, europeus, a maioria europeus. Por isso, eu acho que a descolonização do currículo ainda é algo muito importante para se pensar. Especialmente em cursos, por exemplo, como estudos africanos, não é? Eu acho que já existe ali, eu notei que existiu ali um esforço de fazer isso,

mas ainda existe, acho que ainda o caminho ainda não está feito, né? Ainda precisa ter um caminho aí para ser perseguido nisso.

[Intervenção da entrevistadora]

*Essas perguntas que eu estou te fazendo agora, elas não estão no roteiro, mas como o teu mestrado é muito importante para eu compreender algumas coisas e inserir na investigação, vou fazê-las. Mas se você não quiser responder, você pode pular. Por exemplo, no mestrado de um curso de estudos africanos, vocês receberam convites para fazer palestras em outras faculdades dentro da UP? levar esses estudos, esse conhecimento para discutir esses assuntos dentro de outras faculdades?

4 Não, eu não lembro disso ter acontecido. A gente teve uma semana que também é engraçada, essa coisa da Semana da África, que é em maio, né? No dia 25 de maio, a Semana da África, mas foi uma iniciativa dos próprios alunos, de fazer rodas de conversa, de trazer alunos do ensino secundário para dentro da universidade e tal, mas nada, ou seja, nada para, de alguma forma, convidar os alunos de estudos africanos ou as cadeiras de estudos africanos para integrarem com outras cursos. Não lembro disso ter acontecido. Enquanto eu estava lá, pelo menos não.

[Intervenção da entrevistadora]

**Era isso a minha curiosidade. Vamos continuar... você falou que tinha no teu curso de mestrado, muitos africanos, brasileiros, mas também falou que tinha portugueses. Esses portugueses, se você lembrar, eram todos brancos ou tinha algum português negro no curso?*

5 Eram todos brancos.

[Intervenção da entrevistadora]

**E incluindo os professores, mas o(a) diretor(a) do domínio de vocês também eram brancos?*

6 Todos brancos, a diretora do curso era uma mulher branca, todos os professores eram brancos, tinham três mulheres, eu acho, e para três, cinco homens, mais ou menos, por aí. Sim, eram todos brancos, sim.

7 A experiência no mestrado, em termos de pertencimento, foi um mix de duas coisas. Por um lado, eu me sentia que eu era exatamente o tipo de aluna que o curso queria atrair, uma aluna estrangeira que dava mais dinheiro para a universidade, pagava mais propina, uma aluna que tinha com background político, de negritude etc., forte, que alguma forma contribuía para os debates do curso, que enriqueciam as aulas. Uma aluna que era dedicada, assim, tipo uma aluna modelo, entre aspas, de tipo entrega de trabalho, era a delegada de classe etc. Então, de alguma forma, eu me sentia, não sei se necessariamente querida, mas benquista pelos professores de forma geral. Mas a experiência toda do mestrado, como eu disse, eu não tinha aquela visão acadêmica, aquela experiência acadêmica, não vinha com isso do Brasil, então era um pouco esquisito. E a própria universidade não é um lugar em que eu me enxergava, a Universidade do Porto, essa questão da representatividade não é um lugar em que eu me enxergava e que eu sentia que eu fazia parte do corpo acadêmico como um todo, não fiz parte, por exemplo, de centro de investigação, essa informação é uma informação que raramente chega nos alunos, assim, tipo é quase que tem ali, parece que, conferências secretas dentro da universidade, em que você não sabe muito bem como é que você pode se integrar, quais caminhos que você pode seguir a partir dali, por isso, tinha essa questão, era uma vivência assim de pertença complexa, acho que tinha ali um lado positivo e tinha um outro que é mais no sentido de tipo, é quase como se aqui não pudesse ser, tipo a universidade, a curso, etc., quase que não pudesse nunca ser o meu lugar, assim, sabe, porque tem muito ligado com essa coisa da tradição, da pesquisa acadêmica, dos grandes nomes, dos cânones, etc., e que é algo que eu não me encontro, não me vejo, né, por isso, é meio, era uma coisa mista assim, dupla.

[Intervenção da entrevistadora]

*Você falou que a X foi escolhida para representar o seu domínio quando você estudava estudos africanos, não é isso? Eu queria saber, a cor da pele dela era uma cor de pele mais negra ou era uma cor de pele mais clara?

8 Ela era mais escura, era uma cabo-verdiana de uma pele mais escura. Pronto, mas ela era uma funcionária da universidade, e ela era responsável, de alguma forma, pelo marketing acadêmico, por isso acho que isso facilitou um pouco as coisas.

[Intervenção da entrevistadora]

*Dentro do teu domínio, quando você estudava mestrado, não tinha nenhum laboratório antirracista, ou um centro, ou um grupo de estudantes? Nenhum programa antirracista? nenhum movimento antirracista?

9 Não, nada político.

***NANTH* 2 referências codificadas**

1 Não é assim tão incluído também. Porque se eu for comparar a inclusão que eu tive lá na Guiné, em sociedade, em minha comunidade, é enorme. Mas aqui é cada qual no seu canto. Às vezes eu vivo com pessoas que nem sequer se conhecem. É só, olá. Não é como a minha realidade. Lá as pessoas é uma diversidade enorme.

2 Houve momentos, tipo na escolha de grupos. Isso é um momento que me marcou bastante, porque eu vi os outros a construíram. E eu, por que é que eu não posso estar lá incluído? Portanto, isso é um dos momentos que me marcou. Eles dizem, fazem entre vós. Mas nós queremos partilha. Porque vemos de uma realidade. Há dificuldades que sempre temos, mas com ele podemos desenvolver essas dificuldades. Mas se eles não estão a nos incluir, significa que vamos ficar na nossa. É por isso que sempre a gente procura interagir com ele, buscando interagir com ele na medida possível.

***TANASHA* 3 referências codificadas**

1 Não me sinto representada. Tenho professores que têm um carinho, porque eles procuram saber e procuram trazer certas coisas, certos assuntos para frente. Tive uma professora que trouxe uma convidada de Cabo Verde para falar e eles tentam criar esses espaços, só que são professores de disciplinas optativas, que é necessário haver uma vontade dos alunos para que aquela disciplina sequer exista e vá para frente.

2 Nós falamos com a nossa professora, não posso dizer nomes aqui? Falamos com uma professora de Psicologia, Diversidade e Sociocultural, que disse-nos, nós estávamos à procura de investigadores que saíram daqui da faculdade, que sejam negros. E a professora disse, da parte dela, ela não sabe. Então, acho que é algo que me tocou e eu disse, tem importância para mim.

3 Níveis socioeconômicos, diferenças culturais, sempre utilizamos nossos trabalhos para trazer isso, trazer essa representatividade, talvez por um outro colega. Mas a faculdade em si, os posts que saem, houve o seminário de raça, racismo e gênero, não houve divulgação disso, houve divulgação num story que desaparece depois de 24 horas, mas é um dia de Feira do Livro, que não deixa de ser importante, eles vão criar um post que está lá eternizado. Então, eu acho que a faculdade em si, como instituição, não cria representatividade.

Categoria 4 — Resistência e Ponderamento

4.1. Obstáculos e Desafios na Trajetória Acadêmica

Arquivos e Textos

***ANGELINA* 7 referências codificadas**

1 Aqui eles puxam mais do que em Cabo Verde. Em Cabo Verde é mais leve, mais relaxado. E em termos de adaptação exigiu também muito esforço, porque também eu queria desistir do curso.

2 Quando eu cheguei, cheguei já atrasada e não estava adaptada a entender bem as matérias

3 habitação também, que era difícil.

4 e quando cheguei cá, eu quis voltar para casa, porque eu tinha saudade da minha casa, saudade da minha mãe, de tudo mesmo, que às vezes a gente brigava, mas eu senti muita saudade dela.

5 Eu acho que os desafios variam, mas incluem também barreiras acadêmicas, como a diferença nos métodos de ensino e avaliação, desafios sociais como a adaptação ao ambiente universitário

6 a dificuldade econômica, especialmente para nós estudantes internacionais, muitas vezes precisamos conciliar os estudos e o trabalho.

7 Normalmente o meu tempo para estudar, é só fim de semana, só sábado e domingo. Porque, tipo, na segunda eu chego em casa tarde, porque tem aula. Na terça também tenho aula e às vezes chego cansada. Nos outros dias só tenho tempo, mas é sábado e domingo. Impacto negativo, falta de tempo para eu estudar. Faz muita diferença nas minhas notas. Porque, normalmente, o meu trabalho exige muitas horas. Ou também fico cansada. Eu só quero chegar em casa, relaxar. Estudo, nem penso no estudo.

***AYO* 11 referências codificadas**

1 Primeiro foi um choque cultural drástico. Foi muito difícil adaptar, principalmente nos primeiros tempos.

2 Cheguei perdendo logo o primeiro semestre, pronto por causa de burocracias, questões de visto. Cheguei a atrasar, passei aqueles primeiros momentos tentando fazer alguns exames que não deram nada. Depois fiz o segundo semestre, mas também nada e decidi repetir o ano. Repetir o primeiro ano, porque a bolsa dava essa possibilidade.

3 tanto a questão cultural como já mencionei, assim como a questão, por exemplo, da língua.

4 Até hoje não consigo ir ao ritmo dos meus colegas, porque eles tiveram uma preparação diferente que a minha. Claro que hoje consigo fazer as coisas, mas não no ritmo deles.

5 Não só na questão da língua. Embora já era uma pessoa que mexia muito com a questão de informática, essas coisas. Conhecia bem, já tinha computador.

6 Mas quando cheguei aqui, precisei adaptar umas coisas. Não tive grande dificuldade nesse sentido. Precisei só conhecer um sistema novo e começar a usar. Já tinha tido aulas de informática na INE e tudo, portanto não tive grandes dificuldades nessa área. A maior dificuldade foi mesmo a questão do acompanhamento e o entendimento do conteúdo. Adaptar a questão de ler. Aqui talvez seja, mas cobrado. Em guiné, o professor vem, dá um conteúdo, faz uma exposição e é isso.

7 E eu até hoje tenho problemas com ler bibliografias, cá são sempre em inglês, que é um outro fator.

8 No início, não tinha amigos principalmente cá na faculdade. Até hoje. E lá está. Quando depois nos afastamos, mexeu muito comigo

9 Se calhar os brasileiros podem não ter tanta dificuldade na questão de língua assim como o ensino. O ensino brasileiro é melhor, muito melhor que o ensino da maior parte dos países

africanos. Mas, mesmo assim, também é uma opção para quem quiser porque eu já conheci brasileiros que tiveram a mesma dificuldade que eu. A mesma dificuldade. Lá está, o Brasil é grande.

10 relacionamento interpessoal cá é muito diferente. Há uma questão que sei que aliás pode ser importante. Na Guiné, eu sempre estudei com vários colegas, competições e tal. Conhecíamos todos na turma. Eram turmas pequenas e pronto.

11 Chego e são turmas de 100 e tal pessoas. E ninguém quer olhar para ti. E amizades são feitas com base nas cores da pele. Eu me senti muito sozinho muitas vezes naquele auditório. Não sei se já viste aquele auditório, sinto-me sozinho. Está todo mundo ali a rir com o amigo, com a amiga e tal. É assim, eu sinto que essas coisas aconteceram ou ainda estão a acontecer. Primeiro, moldar o meu carácter. Porque hoje eu sinto que vou passar por essas coisas ainda no futuro. Mas pelo menos já não me sinto, houve momentos, por exemplo, que eu me sentia muito sozinho. Meio deprimido às vezes até, às vezes estava em casa. Não estava nem com vontade de estar em casa. Mas não tinha aonde ir. Não tinha com quem sair e tal.

***BARAKA* 2 referências codificadas**

1 Então, como trabalhador e estudante na faculdade, eu posso falar que eu tive muitas barreiras

2 Você trabalha, tem que ter aquele tempo de você, o tempo que às vezes a gente está descansando, ou de folga você vem para a faculdade. Eu gosto de estar crescendo sempre. Então é isso. É sempre difícil conciliar o trabalho do estudante nem só para o estrangeiro, mas também para os portugueses. É sempre um pouco complicado. Você tem que ter muita força de vontade e querer fazer as coisas.

***BEA* 2 referências codificadas**

1 Como eu disse na fala anterior, que tem pessoas que acham que não existe mais racismo. Nós, galera preta, tem ainda dificuldade de se inserir, de acreditar que pode vir, que pode conseguir, que pode entrar, que pode estudar.

2 desde que eu cheguei aqui, eu me isolei. Porque eu tive dificuldade para arrumar trabalho, então eu não podia gastar aquele dinheiro, então eu não saía muito. Aliás, eu quase não saio. A minha vida é casa, trabalho e faculdade. Raramente são os momentos que eu tenho

de relaxar, de sair. Eu consigo contar nos dedos as vezes que eu saí aqui. Em um ano. E eu só viajei uma vez. Então, eu não me sinto apta para responder porque pronto.

*** JABARI* 9 referências codificadas**

1 No contexto daqui esse assunto da Universidade do Porto, uma reclamação que eu tenho é que, devido a atraso de visto, perdi o primeiro semestre do meu primeiro ano, então, as dificuldades econômicas que eu tenho, veio só a piorar, porque eu tenho que pagar mais, paguei toda a propina completa do primeiro ano, e eu tenho que pagar mais para este ano, em tempo parcial, para poder completar o primeiro ano. Uma das coisas que pesou-me muito quando eu cheguei, até pensei em mudar da Universidade, porque o meu plano inicial era fazer cá somente dois anos, terminar tudo e voltar para o meu país, mas agora eu tenho que ficar mais anos do que eu esperava, e isso às vezes faz-me sentir um pouco triste e um pouco desanimado, porque eu tinha feito um plano, agora esse plano, vou ter que refazer isso para poder se adaptar à realidade atual, é isso, é uma das coisas que afeta, afetou e continua a afetar, né, muito.

2 Então daí fui procurar trabalho, muitas das vezes, as perguntas – era se eu tinha transporte próprio, se eu tinha a residência e por aí. Mas, eu não consegui. Então, depois de tantas procuras, sem sucesso. Então decidi qualquer trabalho, é trabalho, menos matar as pessoas. Onde eu vou poder ganhar algo para meu sustento e pagar a faculdade. É, então fui assim, trabalhei como servente, comecei praticamente no dia, no mês que o meu estoque estava vazio – era o mês de maio e comecei na segunda quinzena.

3 Trabalho de servente, de pedreiro, nas obras, são trabalhos pesados, geralmente. Quando você chega em casa cansado, tens que por exemplo, esse ano, eu entro às seis e muitas vezes chego atrasado para as aulas e eu, geralmente, só tenho tempo para ler no final de semana, sábado e domingo. Há momentos que eu chego a sair da cama às cinco para poder ir. Não tenho o sono completo. Chegar de casa às cinco, ir para as aulas às seis, às vezes não dá, mas tem que vir, porque é uma responsabilidade e é preciso fazer isso. Então, isso influencia muito, influência muito mesmo na questão do tempo, do cansaço e, às vezes, psicologicamente, você é ferido no local onde você trabalha, porque é uma nova aprendizagem, é uma nova aprendizagem para mim e eu não tinha muita experiência nessa área. Então, às vezes, as pessoas andam contigo por pensar que devia aprender tudo aquilo que elas passaram muito tempo a aprender num dia ou numa semana. Sim. Então, isso tudo influencia muito, muito, muito nos estudos

4 O primeiro pensamento que veio na minha cabeça foi desistir do ano, trabalhar para ganhar os o fundo para este ano letivo. Mas depois decidir que vou arriscar, eu fiz as contas, o dinheiro estava quase para acabar.

5 O problema era a questão do alojamento,

6 Muitos colegas têm dificuldades de entender como esse sistema aqui que muitas das vezes é uma barreira, não é que pode ser uma barreira para nós viemos de um país subdesenvolvido onde as questões de digitalizações de documentos é uma maravilha e tudo é analógico e muitas vezes em versão papel, então, mas aqui é tudo contrário, então é uma das barreiras. Talvez se eu soubesse, por exemplo, eu podia acessar, ó, acessar se Cigarra no meu país. Eu tinha internet, no meu trabalho. Internet é muito caro, para uso pessoal. Mas no meu trabalho eu podia acessar para fazer muitas coisas, mas não sabia. Só tive essa informação quando cheguei a cá

7 Da burocracia aqui. Fazem por marcação, mas no meu país não tem que ser por marcação. Basta você pensar hoje, preciso desse serviço, você vai. Mais tarde ou mais cedo, pode não ser atendido, às vezes depende do tipo de serviço e onde. Às vezes pode não ser atendido naquele mesmo dia, pode ser outro dia ou dois ou três dias depois, mas não tem que ser, provavelmente, por marcação. Mas aqui, tem que ser por marcação. Uma pessoa saindo da minha realidade, principalmente com baixo nível acadêmico, como posso falar, é muito mais difícil adaptar-se a essa realidade.

8 Imaginem-se os estudantes internacionais formando um grupo para um trabalho de pesquisa, para mim acho que é um pouco difícil, porque, primeiro, não conhecem muitos locais, têm dificuldade propriamente nas questões linguísticas, falo isso, sem reservas, e sendo isso, às vezes, entrar em contato com instituições pra poder realizar o trabalho, seria, pra mim, acho que seria um bocado difícil, não que as instituições não vão aceitar, mas já às vezes essa questão de pensar que as coisas não vão dar como eu quero, você se exclui logo mesmo, isso acontece muito.

9 Questão económica

***KIONI* 4 referências codificadas**

1 Então, eu tive alguma dificuldade para me adaptar, no começo, para voltar, também já fazia muitos anos que eu estava fora da universidade. Então, ritmo de leitura, aquelas práticas todas que a gente tem que fazer no mestrado, eu já estava assim um pouco fora, mas eu considero que deu certo, acho que me adaptei com alguma facilidade.

2 Então, por exemplo, para arranjar a casa, eu, na época, tinha um companheiro que era branco, brasileiro, com dupla nacionalidade. Então, ele era sempre a pessoa que fazia as negociações. Eu ficava por trás, nos bastidores, tentando usá-lo como ali uma ferramenta. A gente já tinha ali um acordo tácito entre nós de que era ele que ia fazer negociações que ia fazer visitas etc., para tentar evitar qualquer tipo de atrito, que já tinha acontecido. Por exemplo, quando eu ligava, era um tratamento. Quando ele ligava, era um outro tratamento. E aí a pessoa não tinha, necessariamente, a visão de mim como pessoa negra. Mas tinha como mulher brasileira. Na hora de procurar emprego aqui, também era uma questão. Tipo, eu ficava sempre preocupada como é que eu ia com o meu cabelo, como é que eu ia vestida, enfim quais são esses traços, esses códigos culturais que eu precisava me adaptar para ter o máximo de aproveitamento possível, com o mínimo de violência possível.

3 Quando eu cheguei aqui, eu ainda não trabalhava, então eu migrei sem um trabalho, para procurar trabalho aqui. Os primeiros seis meses do mestrado, eu estava só estudando, o que foi algo inédito para mim, eu nunca tinha feito isso, eu estava me sustentando com o dinheiro que eu juntei, não é, para vir. E aí, no quinto mês do mestrado, no final do primeiro semestre do mestrado, eu consegui um trabalho. Então, o meu segundo semestre do mestrado já foi bem mais difícil, porque eu estava trabalhando full time e fazendo mestrado. E aí, no segundo ano do mestrado, que era a da escrita da dissertação, foi também, assim, delicado, porque, de novo, eu estava trabalhando, eu tinha um cargo de responsabilidade, eu era coordenadora de uma equipe de produção de conteúdo, por isso me demandava muito trabalho, e o trabalho de pesquisa de escrita de uma dissertação também exige para caramba, não é, tanto disciplina, autonomia, então foi bem difícil. Eu não consegui, justamente por não conseguir integrar as duas coisas, o que eu senti muito sobrecarregada, também as questões de migração, família no Brasil, assim, a experiência de uma pessoa migrante, ela não é só, pronto, você está trabalhando e estudando, você tem que lidar com o fato de você ser uma pessoa migrante, com a questão da documentação, com a questão de, tipo, família no Brasil, sem rede de apoio, enfim, integração social, 500 milhões de questões que uma pessoa portuguesa, provavelmente, não vai enfrentar, não é, ou que tem uma experiência mínima, talvez um pouco mais leve do que nós, por isso, foi bem difícil o segundo ano,

4 eu não queria desistir, eu queria terminar o meu curso, então, eu tive que fazer ali uma manobra, né, um esforço maior financeiro para conseguir terminar, concluir o curso, eu usei mais um ano, então, eu paguei mais um ano para poder conseguir entregar a tese no ano seguinte, né, tanto tive um burnout, fiquei muito sobrecarregada e consegui uma baixa

médica, que foi que me ajudou a ter, eu fiquei para ir entre idas e vindas, deve ter ficado uns dois meses sem trabalhar e trabalhando só na tese, o que também, em condições psicológicas, eu já estava, de alguma forma, vulnerável psicologicamente, não foi a melhor dos cenários, mas pronto, consegui entregar, consegui defender, deu tudo certo, entre aspas, né, no final, tipo, concluir esse processo, por isso, foi, assim, muito estressante, muito difícil e, de novo, com pouquíssimas informações sobre bolsa de estudo, sobre financiamento, não tinha, assim, um apoio muito claro sobre como que a gente poderia, talvez, só estudar, não é, tipo, não fazia ideia de como conseguir uma bolsa, se eu tinha direito ou não tinha direito, então, institucionalmente também, institucionalmente, as informações eram muito precárias e, ou, reduzidas, por isso, é quase como se a gente não falasse a mesma língua, assim, sabe, tipo, eu não sei quais os caminhos que eu posso traçar para tornar a minha experiência acadêmica dentro da Universidade do Porto mais, menos custosa possível, então, foi bem difícil, mas pronto, consegui no final.

***NANTH* 5 referências codificadas**

1 a dificuldade financeira era um problema enorme

2 dificuldades também que sempre deparamos é o ensino, porque o nosso ensino é mais fraco, de que aqui quando a gente chega, a dificuldade de língua, a dificuldade de compreender aquilo que os professores dizem, a dificuldade de integração, que os portugueses nem sempre são assim abertos, de acolher pessoas novas, eles sempre afastam, isso nos deixa também isolados.

3 de segunda à sexta-feira à noite, eu trabalho numa casa, tipo segurança, porque eu fiz também esse curso de segurança. É curso de segurança privado. É de quarta-feira à quinta. Não, de quarta, sim, a sábado, eu trabalho nas obras.

4 Mas perdo também tempo de estar a estudar, portanto, a fazer esse trabalho. Tipo, no dia que eu fico sem dormir, chego de manhã com cara de sono e é bem complicado. Portanto, às vezes, estando nas aulas, só fico a explicar, eu sei nem estar lá, porque tenho sono. E acabas estourando só o teu corpo à meia. Só o corpo à meia. Boto o telefone a gravar, que é para vir estourar em casa. Portanto, isso tendo a influenciar muito.

5 É um pouco difícil, mas estou tentando lutar. Tipo, trabalhar à noite, ir às obras, com faculdade, é complicado.

***TANASHA* 3 referências codificadas**

- 1 Os resultados do regime especial saem muito tarde. Cheguei aqui com duas semanas de atraso. Até era uma das sortudas que fizeram parte desse regime. Cheguei aqui e estava meio perdida. Perdi semana de orientação, perdi as primeiras duas aulas de estatística,
- 2 Acho que pessoalmente não tenho muita abertura para fazer perguntas em aula, porque estamos num auditório muito grande, e é uma coisa mais pessoal mesmo, tenho vergonha.
- 3 Acho que eu tenho que adaptar mesmo a essa vergonha de expor e falar.

4.2. Construção da Identidade Racial

Entrevistadora:

*Para si, a cor da sua pele é um elemento importante da sua identidade pessoal e social? Por quê?

ARQUIVOS e TEXTOS

***ANGELINA* 1 referência codificada**

- 1 a cor da minha pele, eu acho que é importante na minha identidade pessoal. Eu tenho muito orgulho da cor da minha pele, da minha origem, a cor da minha pele é um símbolo de resistência, conexão com as minhas raízes. Também há muitos lugares que existem construções sociais ligadas à raça e à cor da pele, que influenciam oportunidades, desafios e experiências.

***AYO* 3 referências codificadas**

- 1 Eu sinto orgulho por ser negro, e eu não trocaria o ser negro por outra coisa.
- 2 Claro que há toda uma história, há todo um contexto à volta disso, mas, se alguém me ouvir a falar, pode até confundir a minha identidade. Se alguém me ouvir só a falar, só a minha voz, pode até confundir. Mas alguém me vendo consegue logo saber que eu sou afrodescendente. E isso é motivo de orgulho.
- 3 Claro que muitas vezes somos tratados de uma forma diferente, eu já passei por isso. Mas isso não me faz querer ter uma outra cor diferente da que eu tenho. Portanto, eu sinto que sim, isto é algo identitário, e é algo que é especial, por mais que algumas pessoas

podem não reparar nisso, é algo especial, é algo que todos nós devemos nos orgulhar. Claro que há muitos, como disse, muitos fatores que estão por detrás da forma como as pessoas se comportam em relação a isso. Mas, ao mesmo tempo, nós é que temos a responsabilidade de fazer as pessoas perceberem que, ao nos tratar mal por causa disto, estão errados ou erradas. E é isso, acho que na nossa cor é tudo para nós. Nada nos identifica mais do que a nossa cor. E acho que é algo que transmite logo aquilo que é a nossa cultura. E acho que é isso.

***BARAKA* 1 referência codificada**

1 É de onde a gente veio, é a nossa origem, a gente não pode mudar isso. É aquilo que somos, né? Não tem muito o que falar sobre isso. É aquilo que somos. Você tem que se amar da forma que você é. A cor da sua pele não fala só sobre você. Fala da sua história, da sua origem. Fala da sua cultura.

***BEA* 1 referência codificada**

1 Sim, eu acho que, eu acho não, na verdade eu acredito com todas as minhas forças que se eu sofri, 80% foram por conta da cor da minha pele. Mas também, tudo que eu..., e para exemplificar, por onde eu passei eu acho que não teve um local onde eu recebesse um olhar esquisito, um mercado onde eu não fosse perseguida para ver se não ia roubar, ou que duvidassem da minha capacidade por conta da minha cor, talvez eu não fosse mais qualificada para uma vaga de emprego e tudo mais. **Mas também foi isso que me deu força, porque eu penso o seguinte, imagina, eu vou ter filhos e os meus filhos vão carregar a minha cor. E eu não quero que no futuro eles passem por isso. Então, um dia lutaram por liberdade e hoje eu estou lutando por outro tipo de liberdade.** Hoje eu não sou escravizada, não ando com correntes presas nos pés e nas mãos, mas estou presa de outras formas. Então, eu continuo lutando por liberdade. **Então, eu acho que minha cor fez com que eu decidisse tudo isso. Eu sofri por ela, mas eu também luto por ela.**

***JABARI* 1 referência**

1 Claro, para mim é muito importante e eu sinto muito orgulho disso. Pra onde quer que seja, para onde quer que eu estou, sinto-me orgulhoso de ser preto, de ser da Guiné-Bissau e eu não trocaria isso com nada, com nada mesmo.

***KIONI* 4 referências codificadas**

1 Eu cresci, pronto, num bairro periférico de São Paulo com muitas pessoas negras. Entretanto, eu sou uma pessoa negra, pronto, quem não está me vendo. Mas eu sou uma pessoa negra de pele clara, o que chamam de pardo no Brasil. Pelo censo do IBGE. Então, eu venho de uma família mestiça, meu pai tem origens indígenas, a minha mãe é uma mulher negra de pele escura. Então, eu cresci sendo uma mulher negra de pele clara. Eu cresci muito, mas tentando negar os meus traços, indo mais para um lado, tentando me adaptar à branquitude, enfim, o cabelo crespo não era um motivo de orgulho na minha adolescência,

2 Entretanto, no começo de em 2010, na década de 2010, teve uma nova fase do movimento negro brasileiro, muito focado na questão da valorização das raízes negras, na questão estética também.

3 E eu fui um pouco filha desse movimento, passei a me entender como uma mulher negra e me orgulhar disso quando eu já tinha para ir 22, 22, 23 anos, e aí eu fiz aquele processo de assumir o cabelo natural, de me envolver com as questões de mulheres negras, de pesquisar sobre o assunto, de entender a minha experiência como mulher negra no Brasil etc. Então, me acompanho até hoje, tema da minha pesquisa. **Eu faço parte de vários movimentos ativistas aqui em Portugal, movimentos ativistas antirracistas em Portugal. Por isso, é algo que realmente é muito importante para a minha vivência, para a minha experiência, não só na universidade, mas na vida, né! Como um todo, assim.**

4 Mas, eu sou uma mulher negra, pronto, com cabelo crespo, os traços, a coisa do nariz, da boca etc. Por isso, eu sempre soube que eu não era uma pessoa branca.

***NANTH* 1 referência codificada**

1 sou africano e essa cor de pele é da minha raça. Eu me sinto identificado com a cor que eu tenho. Nunca me fiz algo para mudar a cor, não. Eu sempre estou na minha e gosto de estar também assim. Porque eu nasci assim e me sinto bem assim.

***TANASHA* 1 referência codificada**

1 estou em evidência e há várias coisas que eu já fiz, que eu fazia em casa. Quando eu faço aqui eu percebo que é um statement que é importante, não sei se é importante a palavra, mas eu tenho uma peruca de afro, assim. Eu pujo um dia, estou a sair com a minha peruca e eu vejo, as pessoas estão a olhar, as pessoas querem tocar e não sei o que. Eu entendo que é ter um afro aqui, ter um afro lá em Maputo, são coisas diferentes. Pinte o

cabelo agora também, percebo que as coisas que eu faço aqui tem um peso diferente. Não mexe muito comigo na minha autoestima, mas percebo que estou em evidência e é importante para mim no curso que eu estou a fazer também. Sim, percebo que é necessário.

4.3. Estratégias de Resistência e Superação

Neste ponto, apresento uma codificação exibida diretamente a partir do NViVo, mantida em seu formato original. Optei por incluir este espelho exatamente como foi gerado pelo software para demonstrar a estrutura automática de categorização criada durante o processo analítico. Diferente das outras figuras que foram ajustados e reorganizados manualmente, este exemplo preserva o modo como o NViVo agrupa os elementos de cada subcategoria.

Escolhi deixar este espelho nesta parte do Apêndice, mesmo estando inserido na terceira subcategoria da quarta categoria, porque ele segue a ordem natural de apresentação e ajuda a evidenciar a diversidade de procedimentos utilizados no processo de codificação. A intenção é tornar visível tanto o funcionamento técnico do NViVo quanto as decisões interpretativas que realizei ao longo da sistematização.

Nota: As figuras a seguir têm como fonte o software NViVo (2025), responsável pela organização e codificação das referências apresentadas.

FIGURA 42 - Espelho de codificação



Angelina

Estratégias de Resistência e Superação

RESUMO TEXTO

Texto

ANGELINA
1 de 5

AYO
2 de 5

TANASHA
3 de 5

BARAKA
4 de 5

BEA
5 de 5

Referências

REF. Nº	COBERTURA	CONTEÚDO
1	3,90%	muitas vezes precisamos conciliar os estudos e o trabalho. Pois, o estudo, o trabalho, depois que eu casei é mais responsabilidade, ainda tem a casa, é muita coisa. Ainda bem que eu tenho um patrão que entenda, por exemplo, se eu precisar faltar o trabalho por causa do estudo, ele me entenda, e ele mesmo diz uma vez, foque no teu estudo, porque eu não tenho estudo, mas foque no teu estudo, porque no teu estudo é o teu ganha-pão, mais tarde. Ainda bem que é compatível ao meu estudo, porque na altura, logo no primeiro ano, eu, logo no início, falei com o meu patrão e consegui adaptar o horário do meu trabalho para poder assistir à aula.
2	0,09%	gestão do tempo

Ayo

Estratégias de Resistência e Superação

RESUMO TEXTO

Texto

ANGELINA
1 de 5

AYO
2 de 5

TANASHA
3 de 5

BARAKA
4 de 5

BEA
5 de 5

Referências

REF. Nº	COBERTURA	CONTEÚDO
1	0,71%	pronto, temos associações de estudantes guineenses aqui no Porto. Aqui eu não participo tanto, porque aquilo é o que é. E a faculdade, e aulas. E pronto, aqui na faculdade tenho alguns amigos. E na igreja, que é onde estou mais inserido. Um ambiente onde estou mais envolvido em várias coisas.
2	2,02%	Primeiro, ser resiliente e persistente. Não se importar com erros e exclusão, por exemplo. Mas ter o foco sempre no objetivo. Lembrar sempre. Pergunto a mim mesmo, o que é que me trouxe cá? É estudar, portanto, vamos lá. E não ver as coisas tanto no hoje, mas sim no amanhã. E isso não quer dizer pensar mal de outras pessoas. Mas eu digo assim, se me tratares mal hoje, quem sabe, este mundo é tão pequeno, amanhã poderás precisar de mim. E isso vai ser, portanto, não ver tantas coisas no hoje assim como no amanhã. Tanto a questão das dificuldades e tudo, acho que para aprendermos precisamos passar por estas coisas. E é preciso ser resiliente, ser persistente, perseverar, isto é uma palavra mais cristã. Mas sim, acho que encaixa também nesta vida social. Perseverar mesmo em meio às dificuldades. Eu já desanimei muitas vezes.
3	0,68%	Enfim, mas para quem vem neste momento para estudar, o meu conselho é, lembrar sempre do objetivo, foco, nunca desistir. E pronto, as coisas vão acontecendo. Lá está, vamos conhecendo pessoas muito boas e vamos conhecendo outras menos boas. E isso não só cá em toda parte do mundo.
4	1,91%	É para pedir ajuda sempre quando for preciso. Às vezes, mesmo quando custa muito. Essa questão de ter a humildade de se abaixar e aprender com os outros. E quando não saber de algo, procurar saber. Quando eu não sei como fazer o trabalho, vou a um colega ou uma colega e pergunto. Neste caso, uma colega, porque são só mulheres. E pergunto. E é isso. Mas foi basicamente isto: Eu não sabia como fazer algo, foi nos meus primeiros tempos e tentei fazer, depois não saiu bem. E pronto, a partir dali, disse a mim mesmo. Quando não sabes de algo, vais e perguntas. E isso é importante muito. Seremos humildes e admitir que não sabemos. "Só sei que nada sei", não é. E perguntamos. Acho que isto é muito importante. Pedir ajuda. E tentar esforçar ao máximo. Fazer o que estiver ao alcance.

Baraka

Estratégias de Resistência e Superação

RESUMO TEXTO

Texto

ANGELINA
1 de 5

AYO
2 de 5

TANASHA
3 de 5

BARAKA
4 de 5

BEA
5 de 5

Referências

REF. Nº	COBERTURA	CONTEÚDO
1	0,43%	Você tem que ter muita resiliência para que você possa realmente alcançar aquilo que você quer.
2	1,96%	Então, o que o outro diz não vai mudar nada daquilo que você é. O outro só pode entrar na sua vida com a sua permissão. É no trabalho, é na escola, é no supermercado onde você vai fazer uma compra, é numa loja onde você vai fazer uma compra. Sempre vai haver. Então, você tem que estar ciente de quem você é, de quem você representa. E se tiver que encarar as coisas de uma situação diferente, tem que encarar a situação de frente.
3	1,24%	Força, determinação, confiança em mim mesmo, coragem, mesmo dedicação, nunca desistir daquilo que quer, sonhar sempre. Não delirar, mas sonhar. Focar naquelas pessoas que por vezes eu acho que fazem algum sentido e são vencedores também e que me colocam pra frente, é isso.

Bea

Estratégias de Resistência e Superação

RESUMOTEXTO

NVIVO

Texto

ANGELINA1 de 8

AYO2 de 8

TANASHA3 de 8

BARAKA4 de 8

BEA5 de 8

Referências

REF. Nº	COBERTURA	CONTEÚDO
1	4,33%	Sim, eu acho que, eu acho não, na verdade eu acredito com todas as minhas forças que se eu sofri, 80% foram por conta da cor da minha pele. Mas também, tudo que eu..., e para exemplificar, por onde eu passei eu acho que não teve um local onde eu recebesse um olhar esquisito, um mercado onde eu não fosse perseguida para ver se não ia roubar, ou que duvidassem da minha capacidade por conta da minha cor, talvez eu não fosse mais qualificada para uma vaga de emprego e tudo mais. Mas também foi isso que me deu força, porque eu penso o seguinte, imagina, eu vou ter filhos e os meus filhos vão carregar a minha cor. E eu não quero que no futuro eles passem por isso. Então, um dia lutaram por liberdade e hoje eu estou lutando por outro tipo de liberdade. Hoje eu não sou escravizada, não ando com correntes presas nos pés e nas mãos, mas estou presa de outras formas. Então, eu continuo lutando por liberdade. Então, eu acho que minha cor fez com que eu decidisse tudo isso. Eu sofri por ela, mas eu também luto por ela.
2	1,88%	eu estou na empresa YYY, só que a YYY tem esse regime part-time e o regime Part-time não me paga o suficiente para eu me manter em Portugal, arrendamento, comida, transporte, faculdade que a gente paga, então não consigo me manter, eu preciso de uma renda extra, nesse momento a minha renda extra é vender Bimby, que é um robô de cozinha, que também não é uma coisa fácil de fazer, mas foi o que eu consegui nesse momento sim, para já e bom.
3	2,79%	Não deixar que a falha ou o medo dos outros interfiram na minha trajetória. Pensar que o modo como eu ajo pode inspirar outras pessoas, ou seja, se eu mostro que isso tá sendo 100% ruim, quando eu exalto só o lado 100% ruim e não falo também do 1% bom ou das poucas coisas boas, eu desanimo outras pessoas, então eu tento pensar que tem pessoas que estão se inspirando em mim. Isso é uma estratégia que eu uso para que eu não desista. Me focar no que de fato eu quero, que é concluir esse curso, tentar tirar o que de bom eu consegui dele. E usar isso no futuro a meu favor, ou seja, tentar me inserir no mercado de trabalho com o que eu aprendi e é isso.

Jabari

Estratégias de Resistência e Superação

RESUMOTEXTO

NVIVO

Texto

BARAKA4 de 8

BEA5 de 8

JABARI6 de 8

KIONI7 de 8

NANTH8 de 8

Referências

REF. Nº	COBERTURA	CONTEÚDO
1	0,95%	Uma das estratégias que eu adoto é a questão de observação e imitação, que é uma forma da aprendizagem, uma das teorias anteriores da aprendizagem que diz que o ser humano aprende através de observação e imitação. Praticamente às vezes, como não sou uma pessoa que gosto de perguntar, gosta de falar e gosta de interagir com as pessoas, eu uso, mas essa parte de observar e atentamente e depois imitar.

Kioni

Estratégias de Resistência e Superação

RESUMOTEXTO

NVIVO

Texto

BARAKA4 de 8

BEA5 de 8

JABARI6 de 8

KIONI7 de 8

NANTH8 de 8

Referências

REF. Nº	COBERTURA	CONTEÚDO
1	2,50%	Eu tenho conversado com pessoas, eu tenho criado redes de apoio, que são muito úteis não só para a produção de conhecimento de uma forma mais colaborativa e menos individualista, menos centralizada, mas culturalmente rica também, mas também para esses momentos em que a gente é, de alguma forma, atravessado ou até esmagado pelo capitalismo global e pelas questões de racismo estrutural, etc., e que a gente precisa de outras pessoas para se reerguer em termos psicológicos, de segurança de saúde mental, etc. E mesmo de segurança física, porque com a escalada da política em Portugal para a extrema direita, mesmo a segurança física não é uma garantia. Então, o que eu tenho feito, a universidade não é um espaço seguro, não considero que a universidade é um espaço seguro para mim, então o que eu tenho feito é confiado nas pessoas, tenho criado redes, e essas redes são o que me permitem continuar dentro da universidade e continuar a minha trajetória acadêmica, eu acho que essa é a minha estratégia principal.

Nanth



Referências

REF. Nº	COBERTURA	CONTEÚDO
1	2,10%	Eu me sinto incluído na universidade quando? Nanth: Quando estudar com colegas. Quando os professores também aceitam dar explicação. Tipo, daquilo que eles dão nas aulas. Além das aulas, quem não percebe vai ter a ele e ele dá a explicação. Então, me sinto incluído também naquele momento. E mais algumas atividades também que a faculdade. Tipo, aquela atividade acadêmica. Sim, que eles realizam.
2	14,50%	eu sempre procuro, mesmo não vendo para aquele lado negativo, eu sempre procuro aproximar à medida possível. Porque é só assim que podemos mostrar que precisamos dele, precisamos de estar com eles para podermos evoluir. Porque eles estudaram aqui, de jardim até ao décimo segundo e já sabem como é que é a realidade. Portanto, nós é que precisamos, nós é que devemos ir atrás. Eu sempre, também, se há oportunidade de aproximar deles, de falar com eles, eu procuro essa ocasião para ter essa mais aproximação entre nós e eles. Há alguns que já são os meus amigos, assim, da faculdade. Eu acho que isso também é porque eu fui encontro a eles. Olha, tu achas que a tua motivação é tão grande que a tua motivação pode ser ou não pode ser uma das estratégias? Eu acho que pode, eu acho que pode. Porque eu também, há alguns dos meus conchadões, as pessoas da mesma nacionalidade comigo, eu sempre falo com eles, alguns que eu tenho idade mais do que eles. Há uma menina que, há um mês que ela não foi incluída no grupo e ficou assim em casa e não queria vir mais para a faculdade. Eu fui ter com ela, falei com ela que isso é uma coisa que ela tem que ver como uma coisa, assim, passageiro. Ela tem que lutar por aquilo que é positivo, porque ela tem um objetivo e quer alcançar esse objetivo. Portanto, vendo por esses aspectos negativos, não vai lhe ajudar. Aquelas pessoas que se excluem, que diz que não quer juntar grupo consigo, procura os outros que vão querer. Portanto, com os outros também podes aprender. E ela, há um dia que, há um conteúdo que o professor estava a dar, era de motivação também, e a professora perguntou qual é a motivação que nos faz acordar para vir à faculdade. E ela, a minha amiga, disse que eu sou a motivação. Eu acho que debater, falar com os outros, isso acaba por nos ajudar. Então, um exemplo de como faz falta e como é importante esse apoio. Um apoio humano. Só foi um apoio, palavras, conforto. Porque às vezes a pessoa fica naquilo, fica até desesperado. Mas precisa de alguém que vai lhe aproximar e dar aquelas palavras. Não é fácil. Às vezes a pessoa chega aqui financeiramente, o nosso dinheiro lá é leve. E os pais, os familiares, mesmo se mandarem, esse dinheiro aqui é uma coisinha de nada, que não chega. Porque o nosso dinheiro é muito fraco. E isso é difícil ter uma pessoa lá que vai ganhar e se sustentar aqui. É complicado, a pessoa tem que deparar sempre com essas dificuldades. De pagar a renda, de pagar a faculdade, de ter de comer. Além disso, a dificuldade também de enquadrar no ensino, que é diferente a dificuldade, portanto, isso é um dos fatores que nos leva a querer desistir ou querer escolher um outro caminho além daquilo que é o nosso objetivo. Porque saímos de lá para vim estudar. É o objetivo.

Tanasha



Referências

REF. Nº	COBERTURA	CONTEÚDO
1	3,27%	As estratégias que tenho utilizado para enfrentar os desafios no contexto do ensino superior são? Tanasha: São de apoiar na minha comunidade. Sim, sim. Tanasha: Eu acho que foi muito importante e vai ser importante para as outras entrevistas também. A questão da representatividade e o que o sistema pode fazer melhor. Porque, há vezes que estamos a melhorar algumas coisas, mas deixamos as outras. E ouvir de quem está nessa posição é muito importante. Pode fornecer informação que pode transformar o FIPSEL. Acho que gostei muito disso. Ouvir de nós para o sistema, reforma de alguma forma. Ouvir os estudantes.

Categoria 5 — Agenda Estudantil Afro – Vozes que projetam.

5.1. Visão de Educação

ARQUIVOS e TEXTOS

1 referência codificada de cada entrevistado(a)

Angelina

1 O sistema de ensino em Portugal é bastante exigente e tem uma abordagem mais teórica. Enquanto em Cabo Verde... tem também mais da prática.

Ayo

1 Não dá para comparar a educação da África... o sistema de ensino com o sistema europeu. A Guiné ainda temos essa dificuldade.

Baraka

1 Você tem que encontrar força para enxergar a dificuldade como oportunidade de você crescer um pouco mais.

Bea

1 Eu sempre disse que quando eu saísse da escola ...ninguém mais ia me calar, e foi por isso que eu escolhi o jornalismo”.

Jabari

1 Mesmo sem condições, eu poupei, trabalhei, porque queria estudar e melhorar minha vida, sintetizando o papel da educação como projeto de transformação individual e familiar.

Kioni

1 Minha universidade no Brasil era mercadológica... aqui é mais voltada para a pesquisa, produção de saberes.

Nanth

1 Porque eu é que cuido da faculdade, eu é que pago, eu é que faço tudo [...] é um objetivo que eu tenho para realizar.

Tanasha

1 Sempre quis psicologia porque via filmes, né! Que dava pra sentar e conversar e ajudar as pessoas.

5.2. Efetiva Justiça Social

**Entrevistadora: Se tu pudesses mudar alguma coisa, o que era que você faria? O que tu consideras que pode ser feito institucionalmente para promover esse processo de inclusão*

e equidade? Quais são as mudanças que você acha que favoreciam esse processo de inclusão?

***ANGELINA* 3 referências codificadas**

1 Meu objetivo seria eliminar as barreiras da inclusão, criando um ambiente educacional mais aconselhador, igual a todos, para todos os alunos, independentemente da sua característica, origem, habilidade etc. Como professor, a minha responsabilidade era promover a inclusão na escola. E, significaria trabalhar para que todos os alunos sentissem parte do mesmo ambiente de aprendizagem, sem que tenha a necessidade de ser excluída. Também tinha que ter a inclusão específica, onde tinha que ter tanto respeito, aceitação.

2 Em termos também da cultura e respeito à empatia, também deveria fomentar um ambiente onde as diferenças são celebradas e respeitadas, não só apenas toleradas. As atividades também deveriam ter promovido a empatia, com debates sobre diversidade e respeito. Isso também é fundamental, criar uma cultura de respeito mútuo.

3 Poderia também trabalhar para garantir que o currículo escolar tenha uma representação diversa, mostrando histórias da cultura e perspectivas de diferentes grupos, étnicos, sociais e de gênero. Ou seja, eu como professora, também poderia promover um treinamento em termos metodológicos, onde ia facilitar a integração de todos os alunos, com um foco na colaboração entre estudantes com diferentes habilidades e necessidades. Eu acho também que a formação dos professores não deveria ser limitada ao conhecimento pedagógico. Ou seja, eu, por exemplo incentivaria uma formação mais profunda em temas como racismo, discriminação, preconceito, para que todos os alunos ou os educadores possam atuar de maneira inclusiva em toda a área. Ou em toda a prática diária.

***AYO* 2 referências codificadas**

1 Na Universidade do Porto, em todas as faculdades, e acho que em Portugal todo, o Conselho Pedagógico é composto por uma secção do pessoal da direção, e depois docentes, e alunos. É sempre assim. Foi no ano passado. Eu vi o e-mail de candidaturas, mas pronto, não ia ter tempo para isso. Mas se calhar, sim, incluir estudantes. Por exemplo, hoje em dia, que já estamos a ganhar um certo número cá, incluir estudantes nisso também. Não sei quais são critérios de inclusão. Mas se calhar, pode ser tomado em atenção, em consideração. Claro que se o critério, por exemplo, for a questão do desempenho dos alunos durante os anos curriculares durante o período estudantil e tal, essas coisas, as

notas, não haverá possibilidade de nós entrarmos lá. E, eu fiquei, principalmente nos primeiros momentos, eu me sentia muito mal, porque não conseguia tirar boas notas. Às vezes eu estudava, parecia que eu entendia a matéria, mas depois chego no exame, eu chegava no exame e nada. E isso acontece até hoje. Há coisas que eu preciso, às vezes, parar e ler duas, três vezes. Porque essa questão da língua é muito fundamental, muito importante. Por um lado, isso também tem a ver comigo, porque eu até hoje tenho muita dificuldade em ler coisas que não são da faculdade, ou seja, cultivar o hábito da leitura. Mas também, por outro lado, acho que primeiro, tem a ver com o nosso sistema de ensino, que precisa ser mudado lá. Mas também, cá, tendo conhecimento da realidade africana e, por exemplo, daquilo que é o meu contexto da realidade guineense. Eu sei que isso pode custar muito à faculdade ou universidade, mas seria uma forma de ajudar. Porque fazendo isso, pressupõe-se que esses estudantes tenham a bagagem suficiente para enfrentar o ensino superior, enquanto, na realidade, não tem. Se calhar. Alguma estratégia que os docentes poderiam criar.

2 Mas acho que há... Principalmente esta questão da integração não nas atividades extracurriculares, mas nas atividades mesmo no contexto mesmo acadêmico da faculdade. No principal, neste caso, acho que devia haver iniciativa para integrar pôr ao pé de igualdade os estudantes estrangeiros que vêm cá estudar. Ao pé de igualdade com os que já estão cá. Principalmente nós, os africanos. Se calhar os brasileiros podem não ter tanta dificuldade na questão de língua assim como o ensino. O ensino brasileiro é melhor, muito melhor que o ensino da maior parte dos países africanos. Mas, mesmo assim, também é uma opção para quem quiser porque eu já conheci brasileiros que tiveram a mesma dificuldade que eu. A mesma dificuldade. Lá está, o Brasil é grande.

***BARAKA* 0 referências codificadas**

Nota explicativa: Esta pergunta não foi abordada com este interlocutor, uma vez que o guião de entrevista foi utilizado de forma flexível, ajustando-se ao contexto e à dinâmica específica de cada conversa.

***BEA* 1 referência codificada**

1 Pronto, eu sempre começo com o que eu acho, mas isso é uma afirmação. Eu acredito que se eu pudesse, se eu tivesse voz, se eu tivesse mãos, se eu tivesse capacidade de mudar alguma coisa dentro da universidade, seria a integração dos alunos estrangeiros. Porque não basta você fazer um jantarzinho, se reunir ali no barzinho e falar, olha, sejam bem-vindos, vou te mostrar a universidade. Não, isso não basta. Quando a gente fala de

integração, é saber se a pessoa está conseguindo trabalho para se manter aqui em Portugal, ou se, qual é a bolsa que esse aluno pode se inscrever. Olha, já que você não é português e a gente sabe que com esses problemas que a AIMA enfrenta, você só vai ter lá o título de igualdade daqui a 3, 4 anos, já vai ter terminado o mestrado, não vai precisar disso para nada. Que bolsa você como estrangeiro pode se inscrever? Olha, é assim que se inscreve, é assim que faz, é assim que isso. O excelente é fazer uma integração consistente.

***JABARI* 6 referências codificadas**

1 Talvez se eu soubesse, por exemplo, eu podia acessar o Cigarra no meu país. Eu tinha internet.

2 Ia facilitar, porque eu ia poder ter acesso aos conteúdos, começar a estudar. E quando eu cheguei cá, podia fazer alguns trabalhos, porque cheguei em dezembro, eu ia estudando, de qualquer maneira, eu ia enviar mensagens aos professores. Já quando cheguei cá, se eu não pudesse entregar trabalhos, na época normal, eu podia entregar os trabalhos na época do recurso. Cheguei em dezembro, e a entrega dos trabalhos é em janeiro. Se eu conseguisse ter sucesso em todos - mas eu juro que eu conseguiria. E, aí eu não teria que estudar primeiro ano 2 vezes.

3 quando os estudados internacionais chegam cá, vindo principalmente da África, que sejam dadas as informações principais, por exemplo, de como funciona a faculdade, e sabendo também, que os alunos internacionais têm a tendência de chegar um pouco atrasado, não devem ser incluídos, tipo, nas aberturas solenes, os que chegaram tudo bem. Mas os que não chegaram? por exemplo, os kits que eles tinham, que tinham direito por ser estudantes no primeiro ano na Universidade de Porto, seria bom se a direção da faculdade pudesse separar os kits que esses alunos têm direito.

4 Então, acho que é uma das coisas que podiam fazer para os estudantes internacionais. Quando, no momento das candidaturas e das matrículas, a faculdade já tem, por meio de base de dados, o número e o nome das pessoas que escreverem, foram aceitos, que já fizeram as matrículas, as respectivas matrículas, e que não chegaram, talvez por uma razão ou outra, e que esses alunos, como uma parte de motivação de serem apresentados, por exemplo, quando chegam, em dezembro, sei lá, ou antes de dezembro, ou depois, se decidirem vir estudar, recebem um dos kits que devem receber, acho, para mim, seria uma motivação extra. Seria também uma parte de se sentirem valorizados e apresentados pela faculdade. Exatamente, pode não ser uma dimensão, uma organização com a mesma

dimensão, mas uma vez que já chegue, porque não vão chegar todos uma vez, mas uma vez que vão chegando, que seja feito esse gesto de se conversar com eles, de dizer, “olha, você não chegou a tempo, mas chegou, aqui estão os kits que têm o direito como um estudante pela primeira vez da faculdade”, para mim, acho que isso seria uma motivação extra.

5 Acho que uma das coisas poderia ser feita é os estudantes aqui poderiam fazer mais misturas com estudantes internacionais para nos ajudar a nos adaptar muito bem aqui.

6 provavelmente as pessoas que costumam formar um grupo dentro dos seus trabalhos são as pessoas que se conhecem bem, que já teve uma relação, mas sendo numa turma com estudantes que não são daqui, fazendo uma mistura com estudantes daqui, para mim, faria muito mais sentido. Porque ali seria muito mais enriquecedor, cada um poderia passar as experiências da realidade e também ajudaria muito mais os estudantes internacionais a poderem se adaptar a conhecer-se bem a realidade portuguesa

***KIONI* 1 referência codificada**

1 do currículo ainda é algo muito importante para se pensar. Especialmente em cursos, por exemplo, como estudos africanos. Eu acho que já existe ali, eu notei que existiu ali um esforço de fazer isso, mas ainda existe, acho que ainda o caminho ainda não está feito. Ainda precisa ter um caminho aí para ser perseguido nisso.

***NANTH* 1 referência codificada**

1 convite para estudantes participarem. Isso também traz tipo a união. Eu acho que até poderia ser, tipo, duas pessoas passarem nas turmas. Porque há estudantes que chegam, que chegam no primeiro ano. Essas coisas não sempre têm uma ligação com ir ver aquilo, ir ver aquilo. Eles se preocupam com outras coisas. Mas se formos falar com eles, se passamos nas salas de aulas, às vezes, de vez em quando. Avisar aquelas atividades mais grandes. E eles vão mais a participar. Ou informar alguns professores depois das aulas, pode dizer que vai ter essa atividade para os estudantes não esquecerem. Porque nem todos os estudantes vão ao e-mail para ver as coisas. Mentores, eu acho que esse serviço tem que alastrar mais. Tentar ter mais pessoas no serviço. Que é para ir encontro às pessoas que chegam. Porque há sempre dificuldade. A realidade é diferente. Mas essa é uma forma de acolher essas pessoas que estão a chegar. De estar com eles. E há unidades também curricular. Tipo, no caso de estatística. Já há pessoas que vêm de humanidade e

não têm lidado assim com práticas. E acabam por deixar essas unidades curriculares. Mas se há uma forma de ter uma explicação extra para essas pessoas. Eu acho que é uma forma de ajudar bastante. De dar explicação fora das aulas.

***TANASHA* 1 referências codificadas**

1 Eu acho que, não sei, atividades. Aqui na faculdade, aqui nos anos, sentarmos todos e assistirmos um filme, ter noites de filme. Às vezes tem, às vezes até tem, mas os filmes selecionados são para uma demografia. Depois, as festas, as músicas que vão tocar, nós já sabemos que não gostamos, então não vamos aparecer. Acho que um dia cada qual traz uma comida da sua cultura, pode nos unir a todos. E eu acho que falta curiosidade, porque eu conversei com uma menina que estudou em Coimbra, e Coimbra é uma cidade universitária, nem muita gente vive lá. Eles procuram as pessoas, realmente tentam conhecer pessoas novas, porque ninguém é de lá. Enquanto, que aqui no Porto, muita gente já vive aqui há muito tempo, vieram aqui com os amigos do secundário, então só vêm para a escola, vão para casa. E não tem essa curiosidade para conhecer os colegas. Tem colegas que vêm da Guiné, que é um sítio que eu quero visitar, tem colegas do Cabo Verde, um sítio muito bonito, e ninguém sabe nada sobre essas coisas. Perguntaram uma vez, qual é o seu sítio de sonho para viajar, e nenhum país em África é o sonho de muitos portugueses ou de muitos brasileiros de ver. Então, eu acho que falta exposição destas pessoas, e falta curiosidade para conhecer.

Reflexões Pessoais — Exemplo de um dos blocos de questionamentos presentes no guião de entrevista

Entrevistadora:

*Que recomendações você daria a alguém que esteja pensando em viver e/ou estudar em Portugal?

***ANGELINA* 1 referência codificada**

1 Que ficasse na terra deles, que estudasse na terra deles, que é bem melhor.

***AYO* 1 referência codificada**

1 Primeiro, ser resiliente e persistente. Não se importar com erros e exclusão, por exemplo. Mas ter o foco sempre no objetivo. Lembrar sempre. Pergunto a mim mesmo, o que é que me trouxe cá? É estudar, portanto, vamos lá. E não ver as coisas tanto no hoje, mas sim no amanhã. E isso não quer dizer pensar mal de outras pessoas. Mas eu digo assim, se me tratares mal hoje, quem sabe, este mundo é tão pequeno, amanhã poderás precisar de mim. E isso vai ser, portanto, não ver tantas coisas no hoje assim como no amanhã. Tanto a questão das dificuldades e tudo, acho que para aprendermos precisamos passar por estas coisas. E é preciso ser resiliente, ser persistente, perseverar, isto é uma palavra mais cristã. Mas sim, acho que encaixa também nesta vida social. Perseverar mesmo em meio às dificuldades. Eu já desanimei muitas vezes.

***BARAKA* 1 referência codificada**

1 viver... Ou estudar. Eu acho que... Estudar é bacana, eu acho que o conhecimento cá em Portugal, as universidades são bacanas, boas, o nível de conhecimento, você cresce bastante, eu acho que nunca é demais. Eu acho que vale a pena, independente que seja em Portugal ou em qualquer outro país, estudar sempre vai valer a pena, independente do desafio que a pessoa passa, venha a passar na vida. E morar é assim, é um país bom para se viver, mas a pessoa tem que realmente ter uma estrutura, porque a vida na Europa é uma vida cara. É uma vida cara. Então você tem hoje, já há algum tempo, um Portugal que está em uma crise imobiliária, como uma boa parte da Europa, onde você já consegue ver pessoas morando em barracos na rua. Você vê pessoas que saem do trabalho, ganham os seus 870 euros, saem do trabalho, não conseguem pagar uma casa, mas compram uma barraquinha na Leroy e vão dormir ali para no outro dia ir para o trabalho. Então eu acho que aquilo que a Constituição fala, a Constituição portuguesa, que aquilo que a pessoa ganha tem que dar para suprir a necessidade da família e tudo, não está dando para isso realmente. 95% da sociedade portuguesa ganha o ordenado mínimo. O ordenado mínimo é 870 euros, vou falar que desconta 11% de segurança social, a pessoa está pagando T1, T0, 800 euros. Então o que essa pessoa come? Como que essa pessoa vive? Então eu acho que para morar em Portugal tem que ter uma estrutura financeira, não é emigrar e saber que vai chegar aqui, não é assim, tem que ter uma estrutura. Porque hoje você fala em 600 euros, é uma casa em uma ilha. Hoje o estudante deslocado português, deslocado que vem de Lisboa, que vem para estudar no Porto, vem de outras regiões para estudar no Porto, paga em um quarto 500 euros. Então o custo de vida na Europa está bastante elevado, então quem quer ficar para viver aqui, tem que ver se realmente você tem um

trabalho que dê condições de fazer a vida, tem um trabalho que dê condições de fazer a vida, se o que você ganha dá condição de pagar uma moradia, ou uma casa para você viver, ou senão você vai fazer que nem muitos fazem aí, aluga uma casa, coloca 10, 15 pessoas dentro de uma casa, dormindo no chão, isso, aquilo, para poder dividir, para poder conseguir pagar o aluguel na qual não é uma vivência muito agradável, mas as pessoas fazem isso porque não tem uma outra alternativa. Eu espero ter ajudado!

***BEA* 1 referência codificada**

1 Análise mais o currículo da universidade, o currículo do curso, para ver se é isso mesmo que você quer, se é isso mesmo que você busca. Tenha em mente o que você está disposto a passar. Prepare-se psicologicamente, quando você achar que está preparado, você ainda não está, coloque aí no teu orçamento, que com certeza a pessoa faz orçamento, eu vou precisar de dinheiro para transporte, dinheiro para pagar para a faculdade, dinheiro para alimentação, mas já coloca aí dinheiro para o psicólogo, para o psiquiatra, para remédio, infelizmente é isso, eu acho que eu não conheço um brasileiro que esteja bem psicologicamente aqui, eu ainda não conheci um, se você me apresentar um que esteja bem, eu já fico satisfeita, mas eu ainda não conheci um que estivesse bem psicologicamente aqui, com as coisas que passam, e aquela frase clichê, você vai ter medo, mas vem com medo mesmo, porque algum tipo de aprendizado você vai tirar, se der certo você vai tirar um ótimo aprendizado, você lutou, você alcançou teu objetivo, e se por acaso você vier a desistir, não é problema nenhum, você tentou, é melhor tentar do que não tentar, é isso que eu tento carregar comigo, eu tentei, estou tentando, se der certo eu tentei pelo menos.

***JABARI* 1 referência codificada**

1 E também aprendi aqui muitas coisas que eu guardaria comigo o resto da minha vida, e que eu poderia também falar com as pessoas que futuramente podem vir a pensar em vir por cá a fazer mestrado, e eu poderia conversar com mais as pessoas, se me procurarem, ou se eu souber, mesmo não me procurando, eu ia dar a minha opinião, é o que eu aprendi aqui, e como isso poderia ajudá-los a organizar-se melhor antes de chegar cá para fazer o trabalho

***KIONI* 1 referência codificada**

1 Eu diria para a pessoa conversar com outras pessoas que já vieram, para ouvir experiências diferentes, assim, para tentar pensar em como que essa vivência como migrante em Portugal pode afetá-la de diferentes perspectivas, e também em que estilo de vida que ela está planejando, porque é isso, cada pessoa é uma pessoa. E tem formas diferentes de vivenciar. Por isso, quando as pessoas me perguntam, ah, eu deveria fazer, eu deveria ir para Portugal, eu deveria tentar um mestrado, eu falo, depende, o que você está buscando, o que você quer, qual que é o seu objetivo. Então, depende muito, eu acho que conversar com outras pessoas ajuda bastante, pesquisar na internet em fontes mais confiáveis ajuda bastante, e tentar, pronto, tentar de alguma forma ir construindo já uma rede, se a pessoa decidiu vir, e ir construindo uma rede de contatos, que no fundo é o que salva a gente aqui, ter outras pessoas que podem contribuir para tornar a sua experiência menos solitária, menos precária e tal.

***NANTH* 2 referências codificadas**

1 Eu acho que eu vou explicar a minha experiência.

2 Que não é fácil. Faculdade, dá estresse, há um momento que a pessoa, se não concentrar, vai se acabando por desistir. Mas é preciso termos objetivo e queremos cumprir com esse objetivo. Se queremos estudar, vamos em frente. É só enfrentando que podemos superar. Se não enfrentamos, nunca vamos conseguir realizar. Portanto, a dificuldade vai aparecer. Mas com a dificuldade, a pessoa vence. Se os outros conseguirem, eu também posso conseguir.

***TANASHA* 1 referência codificada**

1 Tem que sair da zona de conforto. Eu sou uma pessoa muito tímida, mas de alguma forma tive que fazer amigos, tive que fazer contatos, me conectar com as pessoas. E tive que sair da zona de conforto. A pessoa vai ter que sair da zona de conforto. Encontrar pessoas com quem se identifique, e cultivar as amizades. Porque vais criando a tua família, vais criando o teu círculo, e acho que isso é muito importante aqui. Estudar, manter o foco, mas também descansar é muito importante. Porque aqui nos perdemos muito. Chega maio, está tudo ao avesso, ninguém mais dorme, ninguém mais come. Só acordamos e queremos estudar. É muito importante descansar também. Fazer perguntas, colocar-se, mostrar posicionamento em sala de aulas, ir atrás dos professores, ir atrás desses programinhas, criar tempo para essas coisas, e se divertir também. É bom. Tem muita coisa boa para fazer, muitas pessoas

boas que vamos conhecer nesses passos. E é isso, não é fácil porque é muito bom ser independente, ter essa independência, mas vem com muita responsabilidade também.

Entrevistadora:

Sentimentos e perspectivas — complete as frases, eu início e você finaliza *1 a 4*

1. Eu me sinto incluída na universidade quando ...

AYO

1 Isto é difícil! Quando, por exemplo, sou convidado para fazer parte de alguma atividade. Ou sou incluído num grupo de trabalho. Coisas assim. Ou sou incluído na turma, consigo estar ali a participar das coisas da faculdade, de uma forma direta, né? Sabendo qual é a minha presença cá é mesmo importante.

BARAKA

1 A partir do momento que eu não dou importância para o que pensam de mim e seja aquilo que eu sou, e seja eu mesmo no contexto.

BEA

1 Quando ... os meus professores utilizam exemplos do Brasil de forma respeitosa, do meu país de forma respeitosa, ou me perguntam se um fato é verdade ou não, sem tomarem a verdade deles como absoluta.

KIONI

1 Eu me sinto incluída na universidade quando as minhas referências e as minhas experiências são valorizadas, enquanto conhecimento também, enquanto produção de conhecimento, e quando eu sou ouvida, é isso.

NANTH

1 Quando os professores também aceitam dar explicação. Tipo, daquilo que eles dão nas aulas. Além das aulas, quem não percebe vai ter a ele e ele dá a explicação. Então, me sinto incluído também naquele momento. E mais algumas atividades também que a faculdade. Tipo, aquela atividade acadêmica — Palestra, essas coisas.

TANASHA

1 Quando me chamam para sentar no relvado e apanhar sol!

Entrevistadora:

1. Gostaria de ver mais representatividade na universidade por meio de...

ANGELINA

1 Professores!

AYO

1 Se calhar por meio de apoios aos estudantes africanos. Ou negros afrodescendentes, né? Porque não adianta só essa questão da representatividade dos estudantes afrodescendentes virem cá estudar. Ou seja, somos uma universidade inclusiva porque temos estudantes cá a estudar. Mas quem acompanha estes estudantes? Quem os dá apoio? Acho que essa questão é fundamental. Não quer dizer que os portugueses também não têm apoio. Têm, mas ao menos na maioria têm família. Famílias cá. Muitos estudantes moram com os pais. E lá está. Eu sempre tentei comparar muitas vezes, mas não dá. Quem está com os seus ... Eu também quando estava com os meus pais tirava boas notas. Não tinha nada para fazer. Mas cá, tenho que cozinhar para mim, tenho que fazer compras. Às vezes tenho que ir aqui, acolá, trabalhar. Preciso de dinheiro, preciso disto. Às vezes não é só questão de ter tanto tempo para estudar. Às vezes posso até ter tempo, mas não tenho psicológico para... Não me sinto motivado às vezes porque tenho de preocupar ainda com outras coisas. Por mais que o estudo aqui é fundamental. Mas não posso deixar de comer, não posso deixar de vestir, não posso deixar de cuidar das outras coisas também. E lá está. A minha vida não é só estudo. Tenho outras coisas. Acho que nós devíamos ter esse apoio acrescido. Isso fazia com que a representatividade seja completa.

BARAKA

1 Se fosse mais... Tivesse professores mais capazes de ser esse multicultural, receber pessoas de culturas diferentes mantendo sempre a serenidade e o respeito.

BEA

1 Programas específicos para estudantes estrangeiros.

KIONI

1 Por meio de políticas de inclusão de professores e de diretores de centro e de alunos negros, e que têm alguma experiência como pessoa racializada e também sociais. Por isso, essa era uma forma, acredito, que a criação de políticas públicas para inclusão e integração de pessoas negras na universidade era uma forma de combater um pouquinho os problemas causados pelo racismo estrutural em Portugal, OK.

NANTH

1 Por meio de inclusão dos imigrantes, dos estrangeiros. Sim. Porque só assim é que podemos nos sentir mais incluído. Ou mais representado na faculdade.

2 Por meio de inclusão dos imigrantes, dos estrangeiros. Sim. Porque só assim é que podemos nos sentir mais incluído. Ou mais representado na faculdade.

3 Qualquer atividade. Os marketings. Portanto, participar também na coisa. No serviço de algumas atividades da faculdade.

TANASHA

1 Por meio de exposição de autores, de psicólogos, de acadêmicos pretos também.

Entrevistadora:

3. A integração social entre estudantes de diferentes origens pode ser fortalecida através de...

ANGELINA

1 Iniciativas que promovem o respeito, acho que é só.

AYO

1 Através de momentos de partilha entre esses estudantes. Acho que muitos estudantes cá, nacionais, não conhecem, não sabem a realidade daquilo que é o nosso background, digamos assim. Estou a falar nisto agora porque lembrei de uma cadeira que tive no terceiro ano sobre dinâmica de grupos. Onde a aula era expositiva, mas ao mesmo tempo laboratorial. Ou seja, nós falávamos de como é uma dinâmica de grupo, ao mesmo tempo nós mesmos estávamos a participar ou estávamos a participar de uma dinâmica de grupo. As aulas eram feitas assim, numa roda. E pronto, com atividades reais, digamos assim. E pronto, acho que momentos de... Muitas pessoas passaram a conhecer-me, até fiz algumas

amizades por causa daquela aula. Muitas pessoas passaram a conhecer-me assim porque houve, por exemplo, momentos de partilha coisas assim mais pessoais, que a pessoa se sentisse à vontade. A vontade de falar, né? E acho que isso falta. Muitos não sabem da nossa realidade, só sabem, ah, eu negro não quero saber nada ou não sabe nada ou não faz nada. Mas a pessoa não sabe, por exemplo, da minha realidade ou o que eu estou a passar no mundo. E pronto. Acho que havendo conversações e partilhas, mais informação... Hoje em dia até acho que estão alguém para dizer, não, não é falta de informação porque há muitas notícias, há muitas informações nas redes sociais e às vezes é ignorância de algumas pessoas. Mas havendo partilhas mais reais, mais físicas, neste caso. Porque assim, eu posso até ser consciente. Posso passar a ter consciência sobre determinado assunto nas redes sociais e na internet, sim. Mas é diferente quando eu vivo isso de perto. Sim. E acho que a partilha de uma pessoa que vive isso de perto é mais real e muito mais próxima à realidade em relação a eu aprender só na internet ou ver só as notícias. De uma certa forma, muitos têm alguma sensibilidade. Mas muitas vezes falta essa partilha, esse conhecimento da realidade, da origem e pronto. Acho que sim, acho que isto podia ser.

BARAKA

1 Eu acho que... Eu acho que eles deveriam se encontrar mais, ter grupos de apoio, conversar mais em grupos de apoio criado talvez pela própria universidade ou talvez por lugares que eles frequentam, seja igrejas, seja o que for. Poder se comunicar mais. Uma via interessante seria os da associação de estudantes, ter esses pequenos debates de inclusão social.

BEA

1 Pode ... ser através de ações e integrações, ação em conjunto, comunidade.

KIONI

1 Através de criação de redes de contato entre as pessoas, porque eu acho que uma vez que as pessoas estão apresentadas, estão numa mesma sala, estão no mesmo grupo de estudo, estão no mesmo ambiente, de alguma forma, elas tendem a se darem muito bem, se complementarem muito bem. Mas eu acho que essa é uma coisa que a universidade, em geral, peca em fazer, que é justamente criar as condições para que as pessoas possam se reunir, para que as pessoas possam trocar experiências etc. Eu acho que a universidade

falha em criar as condições materiais, até, para que as pessoas possam exercer a sua cultura e se integrar com outras.

NANTH

1 Eu acho que através de comissão de estudo. Se as pessoas unem diferentes nacionalidades para estudar em conjunto, os alunos, isso fortalece a amizade. E atividades também a nível de coisa, de associação dos estudantes. Portanto, de darem coisa, convite para estudantes participarem. Isso também traz tipo a união.

Para mim, não é. Eu acho que até poderia ser, tipo, duas pessoas passarem nas turmas e... Porque há estudantes que chegam, que chegam no primeiro ano. Essas coisas não sempre têm uma ligação com ir ver aquilo, ir ver aquilo. Eles se preocupam com outras coisas. Mas se formos falar com eles, se passamos nas salas de aulas, às vezes, de vez em quando. Avisar aquelas atividades mais grandes. E eles vão mais a participar. Ou informar alguns professores depois das aulas, pode dizer que vai ter essa atividade para os estudantes não esquecerem. Porque nem todos os estudantes vão ao e-mail para ver as coisas.

TANASHA

1 Através de atividades lúdicas na faculdade.

Entrevistadora:

4. As estratégias que tenho utilizado para enfrentar os desafios no contexto do ensino superior são...

ANGELINA

1 No meu caso o maior desafio, é a gestão do tempo. Eu acho que é isso.

E consigo hora do meu trabalho, ainda bem que é compatível ao meu estudo, porque na altura, logo no primeiro ano, eu, logo no início, falei com o meu patrão e consegui adaptar o horário do meu trabalho para poder assistir à aula.

AYO

1 É para pedir ajuda sempre quando for preciso. Às vezes, mesmo quando custa muito. Essa questão de ter a humildade de se abaixar e aprender com os outros. E quando não saber de algo, procurar saber. Quando eu não sei como fazer o trabalho, vou a um colega ou uma colega e pergunto. Neste caso, uma colega, porque são só mulheres. E pergunto. E é isso. Lembro-me que ..., mas pronto, isto é uma história longa, se calhar não vamos sair daqui. Mas foi basicamente isto. Eu não sabia como fazer algo. Foi nos meus primeiros tempos e tentei fazer, depois não saiu bem. E pronto, a partir dali, disse a mim mesmo. Não, quando não sabes de algo, vais e perguntas. E isso é importante muito. Sermos humildes e admitir que não sabemos. “Só sei que nada sei”, não é? E perguntamos. Acho que isto é muito importante.

BARAKA

1 Estratégia é o que? Força, determinação, confiança em mim mesmo, coragem, mesmo dedicação, nunca desistir daquilo que quer, sonhar sempre. Não delirar, mas sonhar. E é isso, né? Focar naquelas pessoas que por vezes eu acho que fazem algum sentido e são vencedores também e que me colocam pra frente, é isso.

BEA

1 Tô... pensando quais são as estratégias... Não deixar que a falha ou o medo dos outros interfiram na minha trajetória. Pensar que o modo como eu ajo pode inspirar outras pessoas, ou seja, se eu mostro que isso tá sendo 100% ruim, quando eu exalto só o lado 100% ruim e não falo também do 1% bom ou das poucas coisas boas, eu desanimo outras pessoas, então eu tento pensar que tem pessoas que estão se inspirando em mim. Isso é uma estratégia que eu uso para que eu não desista. Certo... me focar no que de fato eu quero, que é concluir esse curso, tentar tirar o que de bom eu consegui dele, né? E usar isso no futuro a meu favor, ou seja, tentar me inserir no mercado de trabalho com o que eu aprendi e é isso.

JABARI

1 Uma das estratégias que eu adoto é a questão de observação e imitação, que é uma forma da aprendizagem, uma das teorias anteriores da aprendizagem que diz que o ser humano aprende através de observação e imitação. Ah! Principalmente essa questão de ... mesmo na vida das crianças, acho que observam, (notei que praticamente às vezes,

como não sou uma pessoa que gosto de perguntar, gosta de falar e gosta de interagir com as pessoas, eu uso, mas essa parte de observar e atentamente e depois imitar. É isso.

KIONI

1 Eu tenho conversado com pessoas, eu tenho criado redes de apoio, que são muito úteis não só para a produção de conhecimento de uma forma mais colaborativa e menos individualista, menos centralizada, mas culturalmente rica também, mas também para esses momentos em que a gente é, de alguma forma, atravessado ou até esmagado pelo capitalismo global e pelas questões de racismo estrutural, etc., e que a gente precisa de outras pessoas para se reerguer em termos psicológicos, de segurança de saúde mental, etc. E mesmo de segurança física, porque com a escalada da política em Portugal para a extrema direita, mesmo a segurança física não é uma garantia, não é? Então, o que eu tenho feito, a universidade não é um espaço seguro, não considero que a universidade é um espaço seguro para mim, então o que eu tenho feito é confiado nas pessoas, tenho criado redes, e essas redes são o que me permitem continuar dentro da universidade e continuar a minha trajetória acadêmica, eu acho que essa é a minha estratégia principal.

NANTH

1 A mim eu sempre procuro, mesmo não vendo para aquele lado negativo, eu sempre procuro aproximar à medida possível. Porque é só assim que podemos mostrar que precisamos dele, precisamos de estar com eles para podermos evoluir. Certo. Sim, porque eles estudaram aqui, de jardim até ao décimo segundo e já sabem como é que é a realidade. Portanto, nós é que precisamos, nós é que devemos ir atrás. Eu sempre, também, se há oportunidade de aproximar deles, de falar com eles, eu procuro essa ocasião para ter essa mais aproximação entre nós e eles. Há alguns que já são os meus amigos, assim, da faculdade. Eu acho que isso também é porque eu fui encontro a eles. Olha, tu achas que a tua motivação é tão grande que a tua motivação pode ser ou não pode ser uma das estratégias? Eu acho que pode, eu acho que pode. Porque eu também, há alguns dos meus concidadãos, as pessoas da mesma nacionalidade comigo, eu sempre falo com eles, alguns que eu tenho idade mais do que eles. Há uma menina que, há um mês que ela não foi incluída no grupo e ficou assim em casa e não queria vir mais para a faculdade. Eu fui ter com ela, falei com ela que isso é uma coisa que ela tem que ver como uma coisa, assim, passageiro. Ela tem que lutar por aquilo que é positivo, porque ela tem um objetivo e quer alcançar esse objetivo. Portanto, vendo por esses aspectos negativos, não vai lhe ajudar. Aquelas pessoas que se excluem, que diz que não quer juntar grupo consigo,

procura os outros que vão querer. Portanto, com os outros também podes aprender. E ela, há um dia que, há um conteúdo que o professor estava a dar, era de motivação também, e a professora perguntou qual é a motivação que nos faz acordar para vir à faculdade. E ela (a minha amiga) disse que eu sou a motivação.

TANASHA

1 São de apoiar na minha comunidade.

Entrevistadora:

Quer acrescentar mais ... Qualquer coisa que você quiser, que de repente eu deveria ter perguntado e não perguntei, que você acha que é importante colocar na tua entrevista, algo marcou, algo que tu queiras te expressar:

TANASHA

Eu acho que foi muito importante e vai ser importante para as outras entrevistas também. A questão da representatividade e o que o sistema pode fazer melhor. Porque... Há vezes que estamos a melhorar algumas coisas, mas deixamos as outras. E ouvir de quem está nessa posição é muito importante. Pode fornecer informação que pode transformar o FIPSEL. Acho que gostei muito disso... Ouvir de nós para o sistema ... Reformar de alguma forma. Isso. Ouvir os estudantes.

Ruth Valadares [Entrevistadora]

Eu agradeço! Porque é difícil a pessoa partilhar coisas pessoais suas com uma pessoa que ela nem conhece, não tem afinidade, não pertence ao círculo de amizades. Então, muito obrigada por estar partilhando esse momento, essa tua história comigo. Muito obrigada! É muito importante para minha pesquisa. Sem essas entrevistas, eu teria que mudar a investigação — E ficar só conversando com os livros. Perguntando para os livros... então, muito obrigada!

Apêndice 9. Devolutiva aos Entrevistados: Envio das Transcrições Individuais

Este Apêndice apresenta o formato utilizado para a devolutiva das entrevistas aos participantes da investigação. Após a transcrição integral das entrevistas, cada entrevistado recebeu um arquivo individual em formato Word, contendo a transcrição completa e uma capa personalizada com identificação codificada (nome simbólico africano), contextualização do entrevistado e declaração de uso da entrevista.

O envio foi realizado por meio digital, assegurando a confidencialidade e o respeito à autonomia de cada participante. A devolutiva teve como propósito reconhecer a colaboração de cada um, garantir transparência quanto ao uso das falas e oferecer a oportunidade de leitura e eventual correção de eventuais imprecisões textuais.

Ressalta-se que **uma das entrevistadas recebeu a transcrição antes da elaboração do modelo de capa**, razão pela qual o documento correspondente foi enviado sem esse elemento gráfico.

Esta etapa reforça o compromisso ético da pesquisa, pautado nos princípios da escuta, da reciprocidade e do reconhecimento dos sujeitos como coautores simbólicos do processo investigativo.

FIGURA 43 - *Exemplo de envio on-line do consentimento informado e devolutiva*

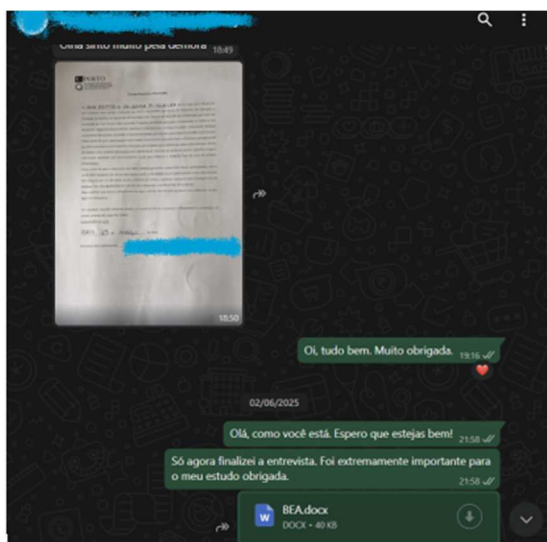


FIGURA 44 - Exemplo de devolutiva

Educação e Formação de Adultos (MEFA)

Título:

Transcrição da entrevista presencial

Entrevistadora - Ruth Valadares:

Mestranda na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação – domínio do MEFA.

Entrevistada – Tanasha:

Estudante da UP. Licenciatura XX. Faculdade XX. | Nacionalidade (Moçambique).

Identificação na dissertação: estudante na área da Saúde Mental e Ciências Humanas.

Portugal: vivência 2 anos

Codinome: Tanasha, origem (África Oriental), significa essencialmente “Ambição; Firmeza” – reflete determinação e foco.

Declaração de Uso:

A entrevista aqui apresentada foi cedida para ser utilizada única e exclusivamente como sustentáculo da investigação científica que culminará na dissertação de mestrado. Ressalto que os dados obtidos serão empregados apenas para fins académicos, garantindo o sigilo e a confidencialidade das informações prestadas. Esta transcrição foi apreciada pelo entrevistado antes do processo de análise, a fim de corrigir eventuais falhas cometidas na transcrição, sem que haja alteração na narrativa, seja por parte da entrevistadora ou do entrevistado, garantindo assim a fidelidade da narrativa da entrevista.

Agradeço profundamente a sua generosa participação e partilha nesta entrevista.

FIGURA 45 - Exemplo do consentimento de uso de fotografias e imagens



CONSENTIMENTO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM EM TRABALHO ACADÊMICO

Eu, [Redacted Signature],
declaro estar de acordo em colaborar no estudo conduzido por **Ruth Valadares**,
estudante do Mestrado em **Educação e Formação de Adultos** da **Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)**, sob
orientação do Prof. Doutor **João Caramelo**.

O estudo tem como objetivo compreender as experiências e trajetórias de estudantes negros afrodescendentes, nacionais e internacionais, no Ensino Superior, com especial atenção aos processos de inclusão, equidade e representatividade que marcam as suas vivências académicas e sociais.

Estou ciente de que a minha colaboração consistirá em conceder o uso da minha **imagem (fotografia ou outro registo visual)**, que será utilizada **exclusivamente para fins académicos e científicos**, podendo constar no corpo do trabalho e/ou nos anexos, de forma **ética e respeitosa**, sem fins lucrativos ou comerciais.

Tenho conhecimento de que posso, a qualquer momento, solicitar a retirada da imagem, sem que isso implique qualquer prejuízo à autora do estudo. Declaro ainda que esta autorização é concedida de forma livre e esclarecida, e que o trabalho não envolve qualquer risco de natureza pessoal, social, legal ou financeira.

Para qualquer questão adicional, poderei, em qualquer altura, contactar a investigadora responsável ou o orientador do estudo, através dos seguintes meios:

caramelo@fpce.up.pt

barrosnan@hotmail.com

Outubro de 2025

Assinatura do/a participante:

[Redacted Signature]

Apêndice 10. Exemplo de Representatividade Negra em Portugal

As imagens a seguir registam obras e fotos dos(as) poetas dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), expostas no Parque dos Poetas, simbolizando a presença afrodescendente no espaço académico e cultural português.

Nota: Todas as imagens deste Apêndice são de autoria do Parque dos Poetas (Oeiras, Portugal) com exceção da imagem que consta da Figura 18, cuja autoria é distinta.

FIGURA 46 - *Parque dos Poetas - Oeiras, Lisboa, Portugal*



FIGURAS 47 e 48 - *Alda do Espírito Santo - São Tomé e Príncipe*



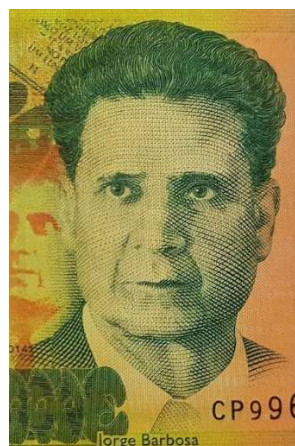
FIGURAS 49 e 50 - Alda Lara - angolana



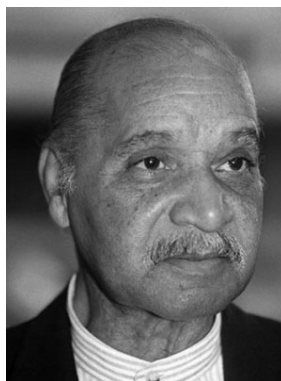
Fonte.

<https://www.lusofoniapoetica.com/angola/alda-lara>

FIGURAS 51 e 52 - Jorge Barbosa - Cabo-verdiano



FIGURAS 53 e 54 - José Craveirinha – moçambicano



Apêndice 11. Memórias Partilhadas

Registo pessoal realizado no espaço universitário da Universidade do Porto e na comunidade.

FIGURAS 55 e 56 - *Encontros de convivência (Comunidade do Porto)*



Fonte: Saphie Ribeiro

FIGURAS 57 e 58 - *Encontro de Construção Coletiva (Estudantes da FPCEUP)*



FIGURAS 59 e 60 - Autora



Este Apêndice traduz fragmentos de uma trajetória partilhada, marcada por encontros, afetos e aprendizagens coletivas. Representam não apenas o espaço físico da Universidade, mas também os laços construídos com membros da comunidade, revelando o sentido de pertença, resistência e partilha que atravessou todo o meu processo formativo.