



Estudantes africanos em São Carlos-SP: questões da identidade e resistência

Amissão Salecha¹

Resumo: Este trabalho visa analisar a integração dos estudantes africanos na sociedade brasileira, mais especificamente, o caso dos estudantes de São Carlos- SP. Neste artigo, debruçarei sobre as experiências destes no Brasil, que passam das primeiras impressões ao estranhamento, da discriminação racial à resistência. Lembrando que a maioria destes estudantes chegam ao Brasil por meio de relação diplomática PEC-G para cursar ensino superior. Então, o embasamento deste trabalho possui caráter qualitativo, no qual articularei as bibliografias com análises das conversas que tive com membros da Comunidade Acadêmica Africana de São Carlos (CAASCAR).

Palavras-Chave: Estudantes. Negros. Africanos. Racismo.

African students in São Carlos: identity and resistance issue

Abstract: This work aims to analyze the integration of African students in Brazilian society, more specifically, the case of students in the city of São Carlos-SP. In this article I will look at their experiences in Brazil, which goes from first impressions to strangeness, from racial discrimination to resistance. Recalling that the majority of these students arrive in Brazil through a diplomatic relationship PEC-G to attend higher education. So, the basis of this work has a qualitative character in which I will articulate the bibliographies with analyzes of the conversations I had with members of the African Academic Community of São Carlos (CAASCAR).

Keywords: Students. Blacks. Africans. Racism.

¹ Mestrando no Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal de São Carlos (PPGS-UFSCar); membro de grupo de pesquisa Dissenso, São Carlos, SP, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6872-2796>. E-mail: amisman12@hotmail.com.



1. Introdução

A inquietação sobre este trabalho nasce na reunião de CAASCAR (Comunidade Acadêmica Africana de São Carlos), onde os estudantes africanos residentes em São Carlos partilham sua experiência e se reúnem para pensar as suas situações de estrangeiro no Brasil, organizando atividades que lhes dizem respeito. E durante a reunião para a organização da Semana de D'África 2020, os membros da comissão narravam as suas experiências para justificar a escolha do tema para o evento. O ponto comum das narrativas expostas se concentrava sobre as questões raciais e a condição do estudante negro no Brasil.

Neste sentido sistematizei as minhas inquietações a partir das quais desenvolvi a entrevista semiestruturada com os membros da CAASCAR para analisar a situação dos Estudantes africanos em São Carlos. Deste modo, desenvolvi a entrevista com dez estudantes africanos membros da CAASCAR residentes em São Carlos, compreendidos na faixa etária de 22 à 30 anos de idade. Quatro da nacionalidade Angolana, três da Guiné-Bissau, dois da República Democrática do Congo e um São tomense. Portanto, em meio ao enredo racial brasileiro, este trabalho visa analisar a integração dos estudantes africanos em São Carlos- SP e o deslocamento identitário que estes sofrem ao chegar no Brasil. Chamo de deslocamento identitário o processo de *racialização* imposto a estes estudantes. Nessa perspectiva, partirei da experiência destes, da primeira impressão ao estranhamento, da experiência com racismo à resistência.

São Carlos fica situado no interior de São Paulo, localizado na região centro leste a uma distância de 230km da capital paulista. É conhecida pela sua importância no setor industrial e agropecuário, que fundamentam a economia desta região. A cidade conta com a produção das empresas multinacionais, Volkswagen, Electrolux, LATAM, Serasa Experian etc. Também é conhecida como "Cidade do Clima", "Capital da Tecnologia" e "Capital do Conhecimento". O município integra, ainda, algumas instituições universitárias: os dois campuses da Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Centro Universitário Central Paulista (UNICEP) e Instituto Federal de São Paulo (IFSP). Estas instituições são motivo de fluxo migratório dos estudantes africanos para esta região (SÃO CARLOS, 2010).

Vale salientar que a maioria dos estudantes que chegam na cidade de São Carlos o fazem por meio do *Programa Estudante Convênio de Graduação* (PEC-G). Tal programa se refere ao acordo diplomático assinado entre Brasil e 47 países em desenvolvimento. O programa seleciona estudantes da faixa etária compreendida entre 18 e 25 anos de idade (SILVA; MORAIS, 2012).



2. Das primeiras impressões ao estranhamento

Tanto o Brasil como o continente africano foram afetados pela colonização, porém as sequelas desse passado histórico são de magnitudes diferentes. A questão racial se tornou uma emergência no debate na sociedade brasileira desde independência à abolição da escravatura e até aos nossos dias. No espaço acadêmico a questão racial se tornou um dos temas ardentes das áreas da Ciências Humanas, principalmente para Sociologia. E, ao longo do tempo, várias teorias foram produzidas sobre a relação racial no Brasil, se iniciando pelas mais eufemistas, ou seja, a tentativa de suavizar o problema racial no Brasil por mito da democracia racial, negar a existência da desigualdade e tratar a escravidão como fenômeno brando com mito do bom senhor. Estas explicações podem ser encontradas na obra de Gilberto Freyre (2001), *Casa-Grande e Senzala*, publicada em 1933.

De acordo com Silva (2000) a literatura clássica do Brasil sobre as questões raciais divulgou a falsa característica da sociedade brasileira, argumento difundido por intelectuais brasileiros, principalmente por Gilberto Freyre e Donald Pierson, Azevedo, impulsionando assim para que o debate das “relações raciais fossem fundamentadas apenas na presença de grupos de cor, excluindo teoricamente a questão racial, com a negação da existência do racismo no Brasil e afirmação somente da existência de grupos de cor”. (SILVA, 2000, p. 99). Deste modo, o estudo sobre grupos de cor pressupõe a tentativa de assimilação da população negra percebida no momento como elemento inferior do cenário nacional brasileiro. Ao mesmo fio de argumento, Silva (2000) acrescenta na sua assertiva que “assumir o debate sobre o conceito de raça pressupõe conhecer determinada abertura para conhecer o sistema de desigualdade estrutural da sociedade brasileira”. (SILVA, 2000, p. 101).

O mito da democracia racial foi assegurado pelas teorias que abordavam a relação racial no Brasil apenas como grupo de cor, também estas teorias abordavam a escravidão como branda e que a relação racial no Brasil era de perfeita harmonia. Estas discussões permitiam com que a desigualdade fosse interpretada como questão de classe, excluindo a raça dessa interpretação (SILVA, 2000). Não obstante, as falsas aparências da democracia racial escondiam um grande problema de desigualdade e de racismo, e o resguardo de embranquecimento serviu-se como tentativa de integrar as consideradas pessoas de cor na sociedade brasileira. Evidencia-se que a herança colonial proporcionou desigualdade racial na qual o negro se situa na posição de desprivilegiado de toda estrutura social brasileira.

Para interlocutores entrevistados nesta pesquisa, viver longe de casa significa enfrentar novos desafios, ser responsável, e aprender a tomar decisões sozinho. Encontrei frases similares no depoimento dos estudantes negros provenientes da África com os quais conversei. As dificuldades vão desde adaptação na questão da língua, alimentação, clima etc. Também estes



têm que aprender a gerenciar seus recursos financeiros, as vezes fazer as suas comidas, as vezes morar com pessoas de cultura e nacionalidade diferentes. “É duro começar tudo de novo num lugar onde você não conhece ninguém, e piora quando você bate de cara com racismo”, comentou um estudante guineense. Nos relatos destes estudantes, a expectativa que tinham do Brasil é totalmente contrária àquilo que encontraram. Constatei nas narrativas destes que o Brasil que conheceram pela mídia é oposto do Brasil no qual estão vivendo. “Quando cheguei no Brasil, surpreendi muito com o problema de racismo, é uma coisa que eu não tinha ideia, que não passava percebido em relação às coisas que eu via sobre Brasil a partir do meu País” relatou um estudante guineense. E ainda nesta senda, meus interlocutores afirmam que as ideias que tinham sobre o Brasil são construídas por meio das telenovelas, tese confirmada nas reflexões de Ruy (2020). Para a autora, é.

[...] possível considerar que as narrativas construídas pelas telenovelas brasileiras buscam privilegiar algum significado. [...]. A invisibilidade do negro, do racismo e das questões étnico-raciais nestas produções de fato carregam significados, que operam como instrumentos de exclusão de determinadas populações, assim como contribuem para o silenciamento de determinadas questões ao se concretizar como uma narrativa sobre o Brasil (RUY, 2020, texto eletrônico).

Não obstante, percebe-se o choque com a realidade nos relatos dos estudantes africanos em São Carlos- SP, quer dizer, o Brasil construído no imaginário destes pela telenovela não é o mesmo que conheceram quando chegaram no país. Foi um encontro com uma realidade onde a cor da pele sobrepõe as suas outras identidades, enquanto que muitos destes alegam que não sabiam da existência do racismo e da tamanha desigualdade racial no Brasil. “Sinceramente eu descobri que eu era preto aqui no Brasil” afirmou um estudante congolês. Ainda nas narrativas deste interlocutor, sendo africano, “ao chegar no Brasil você vê que você é diferente, você não é todo mundo”. Ao chegarem no Brasil, estes estudantes se sentem inseridos dentro de um sistema classificatório baseado nas representações simbólicas construído por meio do discurso colonial sustentador da exclusão social. Sabendo que um sistema classificatório aplica um princípio de diferença a uma população de forma tal que seja capaz de dividi-la (e todas as suas características) em ao menos dois grupos opostos – nós/eles...; eu/outro (WOODWARD, 2014).

O processo da adaptação dos estudantes africanos no Brasil não deve ser generalizado se levarmos em conta que estes estudantes provêm de diferentes países da África, nos quais os estudantes dos PALOP (Países Africanos da Língua Oficial Portuguesa)² possuem melhor o domínio da língua que lhes facilita a comunicação e adaptação nos primeiros momentos. Contudo, estes

² PALOP, Países Africanos da Língua Oficial Portuguesa, também conhecida como África lusófona. São eles: Guiné-Bissau, Angola, Moçambique, São-Tomé e Príncipe, Cabo-Verde e Guiné-Equatorial, que recentemente oficializou o idioma.



têm que aprender as novas gírias e se acautelar com algumas expressões que usavam normalmente nos seus países e que, no Brasil, são tomadas como ofensivas ou insultos. O exemplo concreto é a palavra “rapariga”³.

Os alunos africanos provenientes dos países que têm como língua oficial a francesa, encontram a maior dificuldade nas primeiras fases. Nos relatos do estudante proveniente do Congo (país francófono): “não foi uma experiência fácil, para aprender uma nova língua parece que você volta a ser criança”, ao passo que, nos relatos dos estudantes provenientes dos países lusófonos, isto é, dos PALOP, evidencia-se o contrário, estes alegam que a língua portuguesa facilitou no processo da adaptação no seio social brasileiro.

Mas, as experiências destes estudantes, sejam provenientes de país lusófono, francófono, ou anglófono, se convergem com relação ao seu tratamento no seio da sociedade brasileira. Essa experiência perpassa pelos seguintes fatores: racismo, o excesso de generalização e a redução do continente africano à um país, dito de outra maneira, abordar o continente africano como um país. Nesse quesito, a identidade “africano/negro” sobrepõe as identidades nacionais. Então, ao chegar no Brasil, estes deixam de ser congolês, nigeriano, angolano ou Guineense ou São-tomeense, cabo-verdianos etc., tornando-se meros negros/as africanos/as. Nessa perspectiva, novas identidades são atribuídas a estes estudantes na medida em que entram no Brasil. Estudos semelhantes a este mostram a surpresa dos estudantes provenientes da África ao se verem e ao se reconhecerem como negro e africano quando chegaram no Brasil (SILVA; MORAIS, 2012).

Na medida em que estes estudantes chegam no Brasil, lhes são atribuídas novas identidades, ou seja, são *racializados*. Uso o termo *racialização* partindo da concepção de Guimarães (2016) para referir.

[...] o que transforma um conjunto de indivíduos em um grupo racial subalterno, ou simplesmente em raça, a partir de características físicas hereditárias, reguladas pela reprodução biológica, tomadas arbitrariamente, mas justificadas por uma ideologia relativamente consistente, às vezes em bases consideradas científicas. (GUIMARÃES, 2016, p.164).

Estas formulações sobre as raças foram forjadas durante no período colonial para legitimar a escravidão. Nesse fio de raciocínio, a *racialização* opera como mecanismo de classificação de indivíduos, ou seja, como ferramenta de traçar hierarquia. Para Guimarães, a *racialização* expressa-se de maneira concisa nas instituições “e esse sistema classificatório torna-se reflexivo, cristalizando-se em saberes e ideologias, organizados e sistematizados, geralmente em relação a outros saberes. Essa é também a perspectiva de quem classifica”. (GUIMARÃES, 2016, p. 165).

É importante salientar que o pensamento social brasileiro reconhece

³No Brasil esta palavra é usada as vezes para se referir à prostituta, ao passo que, nos países africanos da língua portuguesa, esta palavra é o feminino de rapaz, sinônimo de mulher jovem ou moça.



que o Brasil é um país miscigenado, porém, percebe-se que no século XIX a mestiçagem era vista com certo pessimismo, por isso o Brasil tentou o processo de *embranquecimento* até a terceira geração. No século XIX o Brasil se transformou num laboratório racial para estrangeiros assim como para intelectuais brasileiros, no qual foram produzidas várias teorias racistas baseadas no determinismo racial por meio da qual traçaram-se as hierarquias raciais (SCHWARCZ, 1993).

O debate racial no século XIX no Brasil apresentava certo ceticismo com relação à questão de mestiçagem. As assertivas de Schwarcz (1993, 1994) evidenciam como tais teorias eram produzidas por diferentes cientistas dentre os quais se destaca Nina Rodrigues, Silvio Romero e Oliveira Viana. Essas teorias se convergiam no pessimismo da composição racial do Brasil.

Uma posição presente nesse debate ainda desconhecida no Brasil é aquela defendida pelo pesquisador racial nazista Heinrich Krieger. Num ensaio publicado em 1940, Krieger busca dar razão a Nina Rodrigues quando este mostra as conseqüências deletérias da mistura de raças. Conforme Krieger, os mestiços são degenerados, sem pertença racial definida, enquanto os negros, a despeito de sua inferioridade intelectual, constituíam uma raça pura. (COSTA, 2001, p. 150).

Os argumentos desenvolvidos durante o século XIX no Brasil ilustram como o negro era tomado como câncer da sociedade brasileira, pois tais teorias conduziram ao processo de *embranquecimento*, isto é, a tentativa de erradicar o problema da sociedade brasileira: o negro.

Desse modo, ao chegarem no Brasil, os estudantes provenientes da África inserem-se num contexto social em que a herança do passado colonial virou o espectro que assombra o negro no presente e numa sociedade em que o negro possui conotações negativas, é marginalizado e reduzido à pouca inteligência. Então, na medida em que a realidade colide com as ideias pré-construídas sobre o Brasil por meio das telenovelas, estes assumem novas identidades e as reivindicam politicamente. Unanimemente todos os meus interlocutores afirmam que assumiram a identidade negra após chegar no Brasil. Dito de outra maneira, a identidade negra não era algo que estes reivindicavam nos seus países de origem. “Sinceramente eu descobri que eu era preto aqui no Brasil” afirma um estudante congolês.

Portanto, na medida em que são *racializados*, ou seja, classificados racialmente ao chegarem no Brasil, tais estudantes assumem politicamente essas identidades para a “construção de uma contra-identidade racial positiva, uma prática política contra-hegemônica de formação de coletivos raciais, não apenas de indivíduos”. (GUIMARÃES, 2016, p. 165). São essas aspirações políticas que Guimarães chama de Formação Racial.

Sinteticamente, os estudantes provenientes da África assumem novas identidades ao chegarem no Brasil, subjetivando-se como negros e africanos. Essas são as duas identidades que procuram ressignificar junto com negros



brasileiros. Ou seja, ao assumirem a identidade negro/africano, procuram ressignificá-la e atribuir novos sentidos a essas identidades.

O estranhamento é perceptível por ambas partes, tanto para o brasileiro assim como para o africano. Nos relatos dos estudantes africanos em São Carlos-SP, os brasileiros concebem a África como lugar exótico, ao passo que o imaginário dos estudantes com os quais conversei concebia o Brasil como país das maravilhas. Tais noções foram construídas por meio das telenovelas brasileiras que estes assistiam nos seus países, outros alegavam que nem sabiam se existia racismo no Brasil. Em meio a essas pré-noções é importante salientar o incômodo dos estudantes provenientes da África com as imagens distorcidas do continente que pairam na sociedade brasileira.

As imagens estereotipadas sobre a África são frequentemente acessadas nos discursos e contribuem para manter distância, desqualificar comportamentos ou mesmo oportunizar uma expressão violenta e constrangedora nas interações. A recepção desses conteúdos pelos estudantes estrangeiros causa estranhamento, uma vez que contrastam com a imagem prévia (e ilusória) que tinham do Brasil como um país 'sem preconceitos'. (MOURÃO; ABRANTES, 2020, p. 67).

Acessar as imagens estereotipadas da África por meio de discurso propagado pela mídia pode ser compreendido como forma de demarcação da fronteira imaginária, isto é, reforçar o distanciamento. É a tentativa de lembrar ao estrangeiro do seu lugar de "inferioridade".

Nesta ordem de ideias, tais estudantes procuram construir outras narrativas que vão além da fome e da miséria no continente, perpassando a exagerada representação do continente pela Mídia. O esforço desta reconstrução das imagens distorcidas sobre a África pode ser notado nos temas das Semanas Acadêmicas Africanas: *Olhar do mundo sobre o continente africano* (tema 2019) e *África, berço da humanidade e suas contribuições atuais para desenvolvimento mundial* (tema 2020). Cabe reforçar que a mídia não foi e nem é a única fonte da difusão das imagens distorcidas do continente africano. Há, também, representações construídas ao longo do tempo por meio dos escritos eruditos dos europeus e do estudo da cultura dos outros, produzidos em formas de relato de viagens, romances e poemas. Até pseudo argumentações científicas eram forjadas, o que produziu uma imagem distorcida sobre o outro e facilitou a consolidação da hegemonia europeia (SAID, 1990).

Para Said (1990) o ocidente criou o oriente. Nessa perspectiva, o oriente não é tomado como um espaço geográfico, mas sim como um espaço imaginário que pode ser compreendido na relação entre colonizadores e colonizados. E essas formulações devem ser compreendidas num plano geopolítico como jogo de interesse de grupos políticos, econômicos e culturais do ocidente. Na mesma ordem de ideias, Mudimbe (2019) e Appiah (1997) acrescentam que a África foi inventada por meio das representações de conjuntos de saberes, discursos e



estudos antropológicos que subjazem o europeu. “Essas representações estão inscritas nos modelos de um discurso global que herdamos e que, para além do oriente, inscreve tendências sobre como percebemos os povos africanos e latino americanos.” (MOURÃO; ABRANTES, 2020, p. 70).

Ao chegarem no Brasil, os estudantes que provém da África ganham novas identidades que lhes colocam no lugar de desprivilégio e dos mais prejudicados na sociedade brasileira. Estes são objetivados dentro de um parâmetro de relações raciais, nas quais são construídos como sujeitos dessa relação. Usei o termo “objetivados” partindo da concepção foucaultiana para referir o processo de construção do sujeito por meio de discursos dentro de relação de poder (FOUCAULT, 2012).

Isso nos conduz a uma ordem de ideias por meio da qual pode-se entender que negro/africano são categorias construídas historicamente carregadas de qualificações negativas, sujeitos produzidos pelas interpretações das teorias racistas do século XIX para legitimar a escravidão. Estes pressupostos são parte da herança colonial que o Brasil reproduz até hoje. E as imagens e representações criadas nos meados do século XIX sobre os africanos “são revividas nas relações cotidianas e afetam de forma bastante incisiva e violenta a percepção e a expressão sobre os estudantes estrangeiros, moldando situacionalmente as suas identidades”. (MOURÃO; ABRANTES, 2020, p. 73).

3. Da discriminação racial

A África é representada na literatura colonial e ainda é concebida como lugar exótico, diferente da cultura ocidental. Tais representações acarretam consequências negativas no tratamento dos seus descendentes. No Brasil, estudos feitos em diferentes estados evidenciam esses fatos: “Assim, a construção da diferença elaborada pelos brasileiros é organizada pela ideia de homogeneidade dos africanos.” (MOURÃO; ABRANTES, 2020, p. 73) isto é, a excessiva homogeneização de qualquer estudante negro estrangeiro que apresenta sotaque ou aparência diferente é atribuído a identidade “africano”, pouco importando a sua nacionalidade. Nos relatos dos estudantes entrevistados em São Carlos- SP pode-se constatar o mesmo, isto é, momentos em que brasileiros abordam estudantes/refugiados do Haiti ou pessoas de Jamaica como sendo africanos, simplesmente por serem negros e terem um sotaque diferente. “Conheci um cara da África, acho que ele é de Haiti” comentou um estudante guineense sobre a conversa que teve com um motorista de Uber.

Esta homogeneização traz consigo tratamentos semelhantes para estudantes negros estrangeiros. Para estudantes negros e estrangeiros no Brasil o tratamento sempre passará pela esfera do preconceito racial. As assertivas do professor moçambicano Subuhana (2005), que analisava casos



dos estudantes moçambicanos no Rio de Janeiro, mostram que ser reconhecido no Brasil como estudante negro e estrangeiro acarreta consequências negativas e desvantagens na sociedade brasileira.

Nos depoimentos dos estudantes de São Carlos-SP torna-se perceptível o incômodo na forma pela qual são tratados nos estabelecimentos comerciais nos quais alegam que são sempre seguidos por seguranças. Situações semelhantes foram descritas nas pesquisas de Silva e Morais (2012) realizada com estudantes da UnB e da USP de São Paulo.

Inúmeras pesquisas vêm mostrando situações de racismo baseadas na questão da violência, desigualdade e discriminação racial no Brasil com relação aos estudantes africanos. Uma pesquisa realizada na zona sul do Rio de Janeiro, especialmente com estudantes Cabo-verdianos, aponta abordagens constantes com a polícia e como a cor da pele induz a rotulação destes como pessoas de classe baixa e criminosos (MOURÃO, 2016). Nos relatos dos estudantes de São Carlos-SP, os primeiros estudantes africanos na região tiveram experiências dolorosas com as abordagens policiais. Atualmente estes atos não são mais tão frequentes, afirmou um estudante são-tomense. Mas as demais formas de inferiorização e de discriminação continuam presentes.

Ainda nos relatos dos estudantes com mais tempo na cidade de São Carlos-SP, os que já terminaram o curso e os que estão na fase final, evidenciase a dificuldade na obtenção de estágio e emprego. “Fiquei sabendo depois que não fui contratada porque a gerente alegava que meu perfil não batia com o da empresa por eu ser negra” relatou uma estudante angolana formada em administração. Nesse sentido, a cor da pele se apresenta como empecilho para inserção destes no mercado de trabalho.

A persistência do passado colonial ilustra como o dilema racial brasileiro possui um caráter estrutural, no qual o negro e o “mulato” são colocados às margens das relações de competição (FERNANDES, 1972). Na mesma ordem de ideias, relata um estudante São-tomeense que já foi confrontado várias vezes por colegas brasileiros que lhe proferiram o seguinte: “você vieram pra Brasil e querem roubar o nosso emprego”. Esta aversão ao imigrante negro não é recente, e esse excesso de repugnância ao negro pode ser compreendida na história do Brasil.

O trabalho de Florestan Fernandes intitulado *O negro no mundo dos brancos* ilustra claramente que nas vésperas de abolição da escravatura houve um fluxo migratório que alterou rapidamente os padrões das organizações das atividades econômicas na medida em que instaurava a economia com base no trabalho livre. De acordo com Fernandes (1972), este fluxo migratório possui significado e consequências na proporção de uma calamidade social para o negro e o mulato brasileiro.

Em vez de ser reabsorvido pelo sistema de trabalho urbano e pela ordem social competitiva, ele foi repellido pelas esferas marginais desse sistema, nas quais se encontravam as ocupações irregulares e degradadas tanto economicamente



como socialmente. (FERNANDES, 1972, p. 113).

As assertivas de Florestan Fernandes (1972) nos possibilitam compreender que a mão-de-obra negra foi afastada da ordem social competitiva depois da abolição da escravatura. “Tal situação, como consequência fundamental da abolição, transferiu para o branco, o que queria dizer, naquele contexto, sensivelmente para o ‘branco estrangeiro.’” (FERNANDES, 1972, p. 113). Nessa perspectiva, os pressupostos acima nos conduzem ao raciocínio de que o Brasil não tem aversão a qualquer estrangeiro, mas sim ao estrangeiro negro principalmente proveniente da África, porque estes agregam a um grupo racial que o Brasil tentou apagar da sua história.

Enfim, percebe-se que a herança colonial se cristalizou na estrutura social brasileira, na qual o negro é colocado à margem da sociedade. Dito de outra forma, ousarei afirmar que o negro no Brasil se situa na posição de desprivilégio perante uma estrutura social racista. Portanto, o negro africano, ao entrar no Brasil, insere-se nesse quadro *racializado*, subjugado, e são sujeitados a condições precárias de existência. Estas situações estruturadas apresentam-se como empecilhos no processo da integração nos estudantes africanos em São Carlos-SP, e também influenciam como estes traçam as suas redes de relações.

4. Do preconceito à resistência

Define-se como preconceito racial,

[...] disposição (ou atitude) desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, aos quais se têm como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece. (NOGUEIRA, 2007, p. 292).

Num estudo comparativo desenvolvido pelo autor entre o Brasil e o Estados Unidos, Nogueira (2007) faz a distinção entre preconceito de marca e de origem. Neste argumento, tomou-se como preconceito de origem “quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico para que sofra as consequências do preconceito” (NOGUEIRA, 2007, p. 292). Para o autor, consta-se que o tal tipo de preconceito é mais verificável nos Estados Unidos, ao passo que, no Brasil observa-se mais o preconceito de marca. Entende-se como preconceito de marca “quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque.” (NOGUEIRA, 2007, p. 292). Nesse sentido, pode-se afirmar que o preconceito racial que mais se exerce no Brasil é o preconceito de marca, no qual o fenótipo, ou seja, as características externas condicionam a estigmatização desfavorável dos



indivíduos negros.

Os estudantes africanos, ao chegarem no Brasil, se inserem num contexto em que a relação é baseada na cor da pele. Tais situações lhes condicionam uma situação desfavorável.

A situação dos estudantes africanos no Brasil não difere muito com a do negro brasileiro, mas tem a sua particularidade, pois, além de serem discriminados na mesma proporção que o negro brasileiro, os estudantes africanos passam por uma outra situação. Tal situação refere-se ao olhar de pena do brasileiro para com africanos, visto que, no imaginário brasileiro, além do estigma que a pele negra acarreta, a África é representada como lugar exótico, povoado por tribos com modos de vida tradicional, sem contato com a modernidade, marcado por conflitos e por fome e miséria (MOURÃO; ABRANTES, 2020). Estas representações despertam curiosidades que acabam desencadeando perguntas e afirmações que, no olhar dos estudantes africanos, são ofensivas: “você dormem com leão?” “Eu vi na televisão que em África tem muita guerra, fome e miséria”. Acima de tudo, estas representações da África provocam olhar de pena do brasileiro sobre o africano, o que incomoda seriamente os estudantes africanos na região de São Carlos-SP. Durante a entrevista, um dos meus interlocutores desabafou comigo dizendo: “já cansei de responder essas perguntas”.

Em meio a esse dilema, os estudantes negros/as africanos/as são inseridos numa situação na qual aguardam tratamentos reservados por um determinado grupo racial ou por uma determinada classe social. Dentro deste enredo, os jovens estudantes africanos em São Carlos-SP reagem a essas situações reconstruindo e ressignificando as representações negativas que pairam sobre o negro africano. Estes se tornam sujeitos políticos, subjetivando-se politicamente junto do negro brasileiro como modo de resistência à agressão racial.

Aproprio o termo subjetivação partindo da perspectiva de Rancière (1996) para me referir a uma “série de atos, de uma instância, de uma capacidade de enunciação que não eram identificáveis num campo de experiência dado cuja a identificação portanto caminha a par com a reconfiguração do campo de experiência” (RANCIÈRE, 1996, p. 47). Para Rancière (1996), a subjetivação é uma forma de dizer nós somos, e nós existimos. Nessa ordem de ideias, a subjetivação política “produz um múltiplo que não era dado na constituição policial da comunidade, um múltiplo cujo contagem se opõe como contraditório com lógica policial” (RANCIÈRE, 1996, p. 48). A subjetivação nesse sentido refere-se ao deslocamento de corpus do espaço no qual foi sujeitado para uma posição da igualdade reivindicada.

Rancière (1996) chama de polícia o sistema de organização e de legitimação de poderes: “polícia é apenas uma forma particular de uma ordem mais geral que dispõe o sensível, na qual os corpos são distribuídos em comunidade”. (RANCIÈRE, 1996, p. 41). Em outras palavras, a ordem policial



neste sentido refere-se àquilo que chamamos de política no senso comum, as instituições legítimas do poder.

É evidente que ao longo da história a lógica policial no Brasil coloca o negro à margem da sociedade. Pesquisas mostram que a população negra constitui a maior parte da população brasileira, porém, esta ainda se encontra nas posições subalternas, desprovida de privilégios. Estas situações geram resistência da população negra desde a colonização até nos momentos atuais; esta se subjeta à procura de reconstruir a sua história e ocupar novos espaços.

Nesse quesito, alguns estudantes africanos aderem a movimentos sociais que advogam a causa negra; outros abraçam essas resistências mais no campo acadêmico no qual produzem novas narrativas que transcendem o legado da literatura colonial; outros pesquisam sobre a negritude e relações raciais no Brasil com intuito de compreender o dilema racial brasileiro e postular novas explicações sobre a situação do negro.

Na tentativa de se proteger das agressões raciais estruturadas no Brasil e promover a cultura africana, os jovens estudantes africanos criaram o CAASCAR (Comunidade Acadêmica Africana de São Carlos)⁴, que integra estudantes das universidades federais da região com a maior participação dos estudantes da USP e UFSCar e das instituições universitárias privadas da região, com intuito de desmistificar as pré-noções que se tem sobre o continente e apresentar a diversidade étnico-cultural, que muitas das vezes é tomada como homogênea. A CAASCAR integra também homens e mulheres brasileiras dispostos a desconstruir as exageradas narrativas difundidas pela mídia sobre o continente africano. A Comunidade Acadêmica Africana em São Carlos foi criada no dia 22 de abril de 2005, como organização laica sem fins lucrativos que atua na cidade de São Carlos-SP.

No seu estatuto, esta organização tomou como seus objetivos: a) reunir e organizar os estudantes africanos na cidade de São Carlos e Região; b) promover e desenvolver atividades acadêmicas, culturais, esportivas, assim como a ética e moral dos seus associados, ou seja, integrantes; c) recepcionar e orientar estudantes recém-chegados para com suas respectivas instituições de ensino, bem como zelar pela sua boa integração no contexto social; d) promover a integração e a solidariedade entre membros, assim como o intercâmbio entre CAASCAR e outras fundações, ONGs e sociedades civis; e) auxiliar os estudantes africanos na medida do possível, visando sua competência acadêmica e bem-estar social; f) auxiliar os pesquisadores, estudantes africanos e os demais associados no treinamento, estágio e desenvolvimento de pesquisas sobre a África; g) organizar eventos culturais, inclusive, mas não se limitando a festivais e exposições culturais sobre diversas temáticas em torno da África.

⁴ Oficialmente a Comunidade Acadêmica Africana de São Carlos foi criada em 2005. Esta organização definiu os seus objetivos, que são a valorização da cultura negra africana, a resistência a qualquer tipo de subjugação e a construção de novas narrativas que desmistificam as narrativas hegemônicas.



Organizar coletivamente é a forma encontrada para promover a solidariedade africana, ajudar os recém-chegados e construir-se politicamente para desconstruir e reconstruir as narrativas hegemônicas que se tem sobre a África e sobre o negro.

A CAASCAR desenvolve várias atividades que procuram promover as culturas dos países africanos e trazer novas narrativas sobre o continente. No mês de maio (considerado mês da África) desenvolve-se a maior atividade desta organização, na qual acontecem palestras, oficinas, exposições sobre temas que dizem respeito ao continente africano e, por fim, encerra-se a atividade com a festa para a comemoração do dia 25 de maio, considerada a data comemorativa do dia da África.

5.Considerações Finais

Em suma, partindo do argumento posto acima, não é difícil perceber o lugar que o negro, seja brasileiro ou africano, ocupa no Brasil. A posição do desprivilégio dos negros pode ser compreendida como legado do passado colonial transmitido forçosamente de geração em geração por meio de uma estrutura social racista.

É evidente que identidade branca foi construída em contraste com a identidade negra. Enquanto a identidade negra é construída como lugar de desprivilégio, a branquitude é compreendida como posição de privilégio. A *branquitude*, nesse sentido, refere-se à identidade racial branca que se constrói e se reconstrói socialmente e historicamente ao receber influências globais ou locais (CARDOSO, 2010).

As assertivas de Bento (2002) e Cardoso (2010) evidenciam estas alegações. De acordo com Cardoso, (2010, p. 611): “A *branquitude* é um lugar de privilégios simbólicos, subjetivos, objetivos, isto é, materiais palpáveis que colaboram para construção social e reprodução do preconceito racial, discriminação racial ‘injusta’ e racismo.” Contudo, a *branquitude* não é uma identidade homogênea, porém nunca deixou de ser o lugar de privilégio. As pessoas que situam nesta posição, independentemente de serem racistas ou não, ainda estão na posição de privilégio. Portanto, a inserção dos jovens estudantes africanos no Brasil significa ganhar novas identidades, isto é, ser *racializada* e ganhar a posição social reservada para essa determinada raça (negra).

Porém, ser jovem estudante africano no Brasil também significa desconstruir, reconstruir e trazer novos significados para tais categorias construídas ao longo da história e percebidas como negativas. Para jovens africanos que chegam no Brasil, as categorias negro/africano não são identidades reivindicadas inicialmente, mas, ao chegarem no Brasil, são submetidos a essas identidades. E, considerando toda a carga depreciativa que



estas identidades carregam na sociedade brasileira, conseqüentemente tais jovens juntam-se com negros brasileiros para ressignificar estas identidades. Em meio a esse enredo racial, nota-se que os estudantes negros africanos em São Carlos-SP passam por um processo de *racialização* ao entrarem no Brasil, mas, ao perceberem a situação na qual foram inseridos, estes subjetivam-se politicamente, isto é, tentam ressignificar a identidade atribuída e tentam se deslocar politicamente do espaço a que são sujeitados para um reivindicado politicamente.

Referências bibliográficas

APPIAH, Kwame Anthony. **Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia Social Do Racismo – Estudos Sobre Branquitude e Branqueamento No Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 25-58.

CARDOSO, Lourenço. Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales**, Niñez y Juventud, v. 8, n. 1, p. 607-630, 2010.

COSTA, Sérgio. A mestiçagem e seus contrários: etnicidade e nacionalidade no Brasil contemporâneo. **Tempo social**, v. 13, p. 143-158, 2001.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: DIFEL, 1972.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: Foucault, Michel. **Ditos e escritos**, vol. 8. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. 42. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Formações nacionais de classe e raça. **Tempo Social**, v. 28, p. 161-182, 2016.

MOURÃO, Daniele Ellery. Estudantes cabo-verdianos do ensino superior no Brasil e em Portugal: projeto de vida e elaboração de identidades. **Revista Antropológicas**, Recife, v. 27, n. 1, p. 155-186, 2016.



MOURÃO, Daniele Ellery; ABRANTES, Carla Susana Alem. Estudantes africanos dos PALOP em Redenção, Ceará, Brasil: representações, identidades e poder. **Mediações-Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 25, n. 1, p. 64-81, 2020.

MUDIMBE, Valentin-Yves. **A invenção da África**: gnose, filosofia e a ordem do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 2019.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo social**, v. 19, p. 287-308, 2007.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento** - política e filosofia. São Paulo: Ed. 34, 1996.

RUY, Luana. De quem é o Brasil que aparece na tela? Uma análise sobre narrativa, poder e representação social na teledramaturgia brasileira. **Pensata: Revista dos Alunos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UNIFESP**, v. 9, n. 2, 2020.

SAID, Edward Wadie. **Orientalismo**: o oriente como invenção do ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

SÃO CARLOS. **Emenda Substitutiva nº 01 à Lei Orgânica do Município, de 20 de dezembro de 2010**. Dispõe sobre a organização do município de São Carlos. São Carlos: Câmara Municipal, 2010. Disponível em: <https://camarasaocarlos.sp.gov.br/doc/?doc=1093>. Acesso em: 02 de maio de 2022.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Espetáculo da miscigenação. **Estudos avançados**, v. 8, p. 137-152, 1994.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

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

SILVA, Maria Nilza da. O negro no Brasil: Um problema de raça ou de classe?. **Mediações-Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 5, n. 2, p. 99-124, 2000.

SUBUHANA, Carlos. **Estudar no Brasil**: imigração temporária de estudantes moçambicanos no Rio de Janeiro. 2005. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.



Janeiro, 2005.

WOODWARD, Kathyn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Thomaz Tadeu. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

Como citar este artigo:

SALECHA, Amissão. Estudantes africanos em São Carlos-SP: questões da identidade e resistência. **Áskesis**, São Carlos - SP, v. 10, n.1, p. 308-323, jan./jun. 2021.

ISSN: 2238-3069

DOI: <https://doi.org/10.46269/10121.562>

Data de submissão do artigo: 18/08/2020

Data da decisão editorial: 14/04/2021