

**Políticas públicas de inclusão social educativa no processo de internacionalização da UFPI**

***Public policies of educational social inclusion in the process of internationalization of UFPI***

***Políticas públicas de inclusión social educativa en el proceso de internacionalización de la UFPI***

*Lourdes Angélica Pacheco Cermeño<sup>1</sup>*  
*Luís Carlos Sales<sup>2</sup>*

**Citação:** CERMEÑO, L. A. P.; SALES, L. C. Políticas Públicas de inclusão social educativa no processo de internacionalização da UFPI. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 13, n. 20. Junho de 2019.



[http:// 10.5380/jpe.v13i0.66035](http://10.5380/jpe.v13i0.66035)

**Resumo:**

A inclusão social é considerada como um processo que assegura aqueles que estão em risco de pobreza e exclusão social tenham as oportunidades e recursos necessários para participar plenamente da vida econômica, social e cultural; desfrutando de um padrão de vida e bem-estar considerado normal na sociedade em que vivem. O objetivo desta pesquisa é analisar como acontece o processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros africanos e da América Latina que estudam na UFPI, no Campus Ministro Petrônio Portella, na cidade de Teresina-Piauí. Identificando, dessa forma, os fatores que poderiam causar problemas durante o processo de inclusão social, como, por exemplo, as representações sociais que estudantes brasileiros têm sobre os estudantes africanos e colombianos. Explora-se, assim, como se desenvolve o processo de inclusão social na UFPI. Com o intuito de alcançarmos esse objetivo, revisamos algumas das obras de autores como Gomes (2008), Rocha (1990), Sousa Santos (2008) e Subuhana (2007), entre outros, que nos ajudaram a abordar a questão da inclusão social no ensino superior. A metodologia apoiou-se em entrevistas semiestruturadas com estudantes africanos e latinos da UFPI, sendo o procedimento analítico a análise de conteúdo. Portanto, percebeu-se que o processo de inclusão social enfrenta dificuldades, devido ao aluno estrangeiro sofrer inicialmente por não saber o idioma, desconhecer a metodologia e enfrentar uma nova cultura que tem que se adaptar.

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação. Universidade Federal do Piauí. E-mail: pacheco.lourdes@yahoo.es.com

<sup>2</sup> Doutor em Educação. Professor titular da Universidade Federal do Piauí. E-mail: lwis@ufpi.edu.br

**Palavras-chaves:** Estudante Estrangeiro; Representações sociais; Inclusão social.

**Abstract:**

The social inclusion is considered as a process that assures to the ones who are in risk of poverty and social exclusion have opportunities and resources enough to participate in the cultural, economic and social life; in order to enjoy a pattern of life and well-being state considered as normal in society where they live in. The goal of this research is to analyze how the process of social inclusion happens with African and Latin-American students in the Ministro Petrônio Portella campus, in Teresina, Piauí State, Brazil. Also to identify the factors that could cause problems during the social inclusion process, for example, the social representations that Brazilian students have about African and Colombian students. Thus, it is explored how the social inclusion process in the Federal University of Piauí (UFPI) is developed. Aiming to reach this goal, we reviewed some authors, such as, Gomes (2008), Rocha (1990), Sousa Santos (2008) and Subuhana (2007), among others, which assist us to approach social inclusion in superior education. The methodology based on semi structured interviews with African and Latin-American students from UFPI; using the analytic procedure as the analysis of content. Therefore, we concluded that the social inclusion process faces difficulties due to foreign students suffer for not knowing the language, unknown the methodology and the need to adapt themselves to a new culture.

**Keywords:** Foreign student; Social representation; Social inclusion.

**Resumen:**

La inclusión social es considerada como un proceso que asegura que aquellos que están en riesgo de pobreza y exclusión social tengan las oportunidades y recursos necesarios para participar plenamente de la vida económica, social y cultural, disfrutando de un patrón de vida y bienestar considerado normal en la sociedad en que viven. El objetivo de esta investigación es analizar como sucede el proceso de inclusión social de los estudiantes extranjeros africanos y de América Latina que estudian en la Universidad Federal de Piauí (UFPI), en el Campus Ministro Petronio Portella, en la ciudad de Teresina, Piauí, Brasil. Identificando, de esta forma, los factores que podrían causar problemas durante el proceso de inclusión social como, por ejemplo, las representaciones sociales que estudiantes brasileiros tienen sobre los estudiantes africanos y colombianos. Se explora, así, como se desarrolla el proceso de inclusión social en la UFPI. Con la finalidad de alcanzar este objetivo, revisamos algunas de las obras de autores como Gomes (2008), Rocha (1990), Sousa Santos (2008) y Subuhana (2007), entre otros, que nos ayudaron a abordar la pregunta de la inclusión social en la enseñanza superior. La metodología se apoyó en entrevistas semiestructuradas con estudiantes africanos y latinos de la UFPI, siendo el procedimiento analítico, el análisis de contenido. Por tanto, se percibió que el proceso de inclusión social enfrenta dificultades debido a que el alumno extranjero sufre inicialmente por no saber el idioma, desconocer la metodología y se enfrenta a una nueva cultura que se tiene que adaptarse.

**Palabras claves:** Estudiante extranjero; Representación social; Inclusión social.

## **Introdução**

Este artigo tem como objetivo analisar o papel desempenhado pela Universidade como promotora da inclusão social. Assim sendo, as universidades devem ter uma atenção especial ao fator da diversidade cultural, gerada pela imigração com fortes repercussões em uma cidadania responsável.

Desta forma, na diversidade existem vários fatores envolvidos, tais como: contextuais, geográficos, econômicos, culturais, sociais, religiosos e até mesmo de gênero. Por um lado, esses fatores englobam as diferenças entre as pessoas em relação às capacidades individuais, sejam elas inatas ou adquiridas. Por outro lado, alude aos signos

de identidade cultural e linguística de cada pessoa, originados pelo seu pertencimento a um determinado grupo.

A educação, por sua vez, tem a difícil tarefa de transformar a diversidade em um fator positivo de inclusão social e compreensão mútua entre indivíduos e grupos de pessoas. Nesse sentido, é requerido da universidade, como promotora de integração e inclusão social, atenção diferenciada aos alunos de acordo com suas habilidades, interesses, motivações e ambientes socioculturais.

A educação intercultural e inclusiva visa eliminar todos os tipos de barreiras discriminatórias. Considera que o pluralismo deve deixar de ser uma fonte de confronto para se tornar um componente enriquecedor; também é apresentada como um direito de todas as pessoas defenderem a diversidade e a diferença. Para alcançar essas premissas, os seguintes aspectos devem ser combinados: educar no respeito pela dignidade humana, educar contra todas as formas de exclusão, educar na e para a tolerância e equidade social.

Ao passo que a entrada na universidade já é considerada um período estressante para os estudantes, no caso de estudantes internacionais, esse período pode agravar ainda mais o estresse; pois além da preparação acadêmica, há a necessidade de aprender uma nova língua e valores culturais diferentes dos seus. (MISRA; CASTILLO,2004)

Os processos de migração mais comuns estão associados à busca por educação superior e especializada de qualidade; nota-se isso pelo aumento significativo no número de estudantes estrangeiros que chegam a UFPI a cada ano, a partir do processo de internacionalização da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Devido ao processo de internacionalização das universidades brasileiras, a cada ano a UFPI recebe estudantes africanos e latinos, os quais estudam nos cursos de graduação e de pós-graduação, respectivamente.

Além disso, a recepção de um aluno estrangeiro traz benefícios não somente para a avaliação do curso, mas também contribui para a diversificação da comunidade acadêmica, aumentando a troca de experiências no âmbito da pesquisa e influência da instituição.

Algumas pesquisas abordam os desafios inerentes da realização de um curso em outro país, tais como: a busca da moradia apropriada para as suas necessidades; o fornecimento de documentação em questões legais; lidar com a língua; a comida; o clima; o modo de viver; a vestimenta; o modo de se relacionar; a administração do dinheiro e do tempo e o modo de fazer amizades (GARCIA, 2012; GARCIA, BUCHER, MALUSKE, 2016;

SUBUHANA, 2007). Do mesmo modo, eles se acham imersos dentro de uma nova cultura, na qual vivenciam valores, costumes, tradições e normas que não reconhecem como seus; e, portanto, terão que se esforçar em passar por tais mudanças, adaptando-se de um modo mais rápido e apropriado para a cultura de acolhimento (BASABE, ZLOBINA, PÁEZ, 2004; WARD, BOCHNER, FURNHAM, 2001).

Segundo Ampaw e Jaeger (2012), os atributos individuais dos estudantes de pós-graduação, tais como características sociodemográficas, experiências educacionais prévias em outros países, compromissos externos (com a família ou o com trabalho) e a existência de recursos financeiros, afetam diretamente a experiência institucional dos estudantes por meio de sua integração social e acadêmica.

Somado a isso, Sam (2001) indica que estudantes internacionais apresentam problemas de saúde mental, como depressão, ansiedade e reações paranoicas, além de problemas socioculturais, como dificuldades com a linguagem e atividades sociais, discriminação étnica e problemas acadêmicos, com o excesso de demandas e reprovações.

Implica dizer que as diferenças apresentadas pelos estudantes estrangeiros, concernente à cultura, são carregadas de sentimentos que se fundamentam por critérios etnocêntricos; resultando em desigualdade, discriminação, intolerância e violência. (GOMES, 2008).

Na busca de compreender tal questão, é necessário observar que somos todos etnocêntricos, pois nossas explicações sobre o *outro*, aquele que é diferente de nós, apresentam o nosso grupo como o centro de tudo; e pensamos as realidades distintas a nossa partindo de nossos valores e padrões de comportamentos socialmente estabelecidos (ROCHA, 1990).

Conseqüentemente, ressalta-se a necessidade de respeitar as diferenças e garantir a igualdade de oportunidades, como sintetizado por Souza Santos (2001, p. 30), quando explica que “temos o direito de ser iguais quando a desigualdade inferioriza”, mas o mesmo direito de ser diferentes quando a igualdade descaracteriza.

Até mesmo, podemos perceber que brasileiros afrodescendentes são inferiorizados em vários âmbitos da sua vida, pois são os mais pobres, os que têm menos acesso à educação formal; o seu desempenho escolar é considerado pior que o de brasileiros de outros grupos étnico-raciais, sofrem mais tratamentos diferenciados que estudantes de outros grupos e as suas taxas de evasão são maiores. Em geral, deparam-se

com muitos outros problemas, geralmente motivados por questões étnico-raciais. (LOPES, 2007, p.150).

Segundo Lopes (2007, p.151), desde o momento que os membros de determinados grupos são carimbados como portadores de um atributo ou característica, os demais passam a avaliar esses indivíduos por esse carimbo e não por suas reais qualidades.

Assim sendo, é importante considerar outro fator que poderia excluir o estudante estrangeiro no processo de inclusão social: o tópico das representações sociais; as quais constituem um sistema de pré-codificação da realidade que orienta atitudes, comportamentos e práticas, também permite aos sujeitos uma justificativa para a tomada de posições e comportamentos adotados na instituição.

Consequentemente, as representações sociais influenciam comportamentos e práticas indiretamente, por meio da seleção e filtragem de informações. Pode-se afirmar que as representações sociais são prescritivas de comportamentos e práticas e que definem o que é legal, tolerável ou inaceitável em um determinado contexto.

Elas também têm uma função de justificação. Elas permitem que os sujeitos possam explicar e endossar, diante de si ou com os outros, posições e comportamentos já estabelecidos.

Finalmente, a educação pode ajudar no desenvolvimento do país, combatendo as desigualdades sociais e étnicas geradas pela discriminação, assim com as representações sociais que sofrem as minorias sociais.

### **1.1. Inclusão social e políticas públicas.**

A Convenção sobre o Combate à Discriminação no Âmbito do Ensino (1960) e outros tratados internacionais sobre direitos humanos proíbem todas as formas de exclusão ou restrição de oportunidades no campo da educação, com base em diferenças socialmente aceitas ou percebidas, como sexo, origem étnica ou social, língua, religião, nacionalidade, status econômico, aptidões.

A fim de alcançar grupos excluídos ou marginalizados e proporcionar-lhes educação de qualidade, é essencial desenvolver e implementar políticas e programas inclusivos. É por isso que se destaca a promoção de sistemas de educação inclusivos que eliminem os obstáculos à participação e ao desempenho de todos os alunos; para isso, tem

que se levar em conta a diversidade de suas necessidades, habilidades e particularidades e a eliminação de todas as formas de discriminação no campo da aprendizagem.

É fundamental acabar com a exclusão por ser uma consequência de atitudes negativas e falta de credibilidade no que concerne à diversidade em termos de raça, situação econômica, classe social, origem étnica, língua, religião, orientação sexual e aptidões.

A educação ocorre em múltiplos contextos, tanto formais como não formais, dentro das famílias e da comunidade como um todo. Portanto, a educação inclusiva não é uma questão marginal, mas sim de uma importância crucial para alcançar uma educação de boa qualidade para todos os alunos e sociedades mais inclusivas. A educação inclusiva é fundamental para compreender uma equidade social, sendo um elemento constitutivo da aprendizagem ao longo da vida.

Promover a inclusão significa estimular o debate, incentivar atitudes positivas e melhorar as estruturas sociais e educacionais para atender as novas demandas em termos de estruturas e governança da educação.

Implica, da mesma forma, na melhora de contribuições, processos e ambientes com vista a promover a aprendizagem ao nível do aluno em seu ambiente de aprendizagem e, no nível do sistema, para apoiar a experiência educacional como um todo. Sua conquista depende da disposição e habilidade dos governos em adotar políticas em favor dos desfavorecidos, questões de equidade nos gastos públicos em educação, promover vínculos intersetoriais e inclusivos como elementos constitutivos da aprendizagem ao longo da vida.

Por isso, a maneira como os professores ensinam é de fundamental importância em qualquer reforma para melhorar o processo de inclusão. Os professores devem garantir que todos os alunos entendam as instruções e modalidades de trabalho esperadas. Da mesma forma, o próprio professor deve entender a reação do aluno ao que se é ensinado, já que o ensino só faz sentido e se torna relevante se o aluno adquire o conteúdo dele. Portanto, é necessário que os professores sejam treinados de acordo com essas expectativas.

Finalmente, a inclusão educacional é uma abordagem que busca garantir o direito à educação de qualidade para todos. Nesse sentido, a inclusão escolar ou a educação inclusiva considera a escola e os centros educativos como lugares equitativos sem desigualdade ou discriminação para garantir a aprendizagem.

## 1.2. Representações sociais e xenofobia

A função da representação social é perpetuar e justificar a diferenciação social; pode, como estereótipos, fingir discriminação ou manter uma distância social entre os respectivos grupos (ABRIC, 2001. p. 17).

A teoria da representação permite uma abordagem em profundidade para o tema das representações sociais sobre ascendência africana em relação a ideologias, poder, racialização, discursos, disputas sobre o significado, raciais e disputas étnicas.

Por isso, Hall (2010) propõe que as representações sociais transcendem linguagens, ideias e conceitos: são a base para desvendar estruturas profundas de poder, culturas, práticas, interações, simbologias e relações sociais.

De acordo com Stuart Hall, a representação

[...] é a produção de significado de conceitos em nossa mente através da linguagem [...]. O elo entre conceitos e linguagem é o que nos permite nos referir ao mundo *real* dos objetos, pessoas ou eventos, ou mesmo para os mundos imaginários de objetos fictícios, pessoas e eventos (HALL, 2010, p. 447-448).

Além disso, o autor ainda delimita que "representação significa usar a linguagem para dizer algo significante ou representar o mundo de maneira significativa (p. 420)."

Kaly (2001), por sua vez, focaliza particularmente estudantes universitários africanos como parte de programas de intercâmbio com o governo brasileiro; analisa também as formas em que muitos deles experienciam o racismo ao chegarem no Brasil; uma vez que em seus países de origem as discriminações não são dadas por causa de construções sociais sobre raças inventadas, mas são dadas por grupos étnicos e processos de etnicidade.

Além disso, a xenofobia, medo do estranho, é um preconceito enraizado no indivíduo e conseqüentemente na sociedade. Dirigido ao indivíduo, ao coletivo ou a ambos, manifesta-se em sua forma mais leve com indiferença, falta de empatia em relação ao estrangeiro, atingindo a agressão física e o assassinato. Segundo Basabe (2004), dentre os preconceitos mais disseminados estão "a superioridade cultural do mundo ocidental (eurocentrismo), o medo da perda da própria identidade, a vinculação do desemprego e

do crime aos emigrantes, ao roubo e ao narcotráfico”. Dessa maneira, o estrangeiro torna-se o elemento ameaçador na percepção xenofóbica.

Em outras palavras, o discurso xenofóbico centra-se na imigração e proclama a superioridade de sua própria cultura; fazendo, assim, de sua rejeição xenofóbica a falta de resposta a suas pretensões de que os imigrantes assimilem essa cultura, renunciando a sua própria, que consideram inferior. Enquanto que a afirmação cultural pode ser considerada como um direito que deve ser harmonizado com a legislação e cultura de recepção.

Por outro lado, Luz Neto (2015) argumenta que alguns comportamentos de estudantes africanos, refletindo seus altos padrões sociais em seus países de origem, podem estar sendo interpretados como uma ruptura com as barreiras sociais definidas em uma sociedade racializada como o Brasil; revelando, assim, o racismo brutal. O racismo nunca deixou de existir, mas foi manifestado sobretudo com os negros brasileiros, e quando é incorporado na sociedade brasileira pode encontrar seu lugar social e não o questionar da mesma forma do que os imigrantes africanos e haitianos das classes sociais média e alta. (BADER, 1995, p. 110).

De acordo com Barreto (1997), o racismo está escondido em uma falsa discriminação por nacionalidade, sendo mais propenso à submissão; não muito diferente aos argumentos de que o Brasil já abriga uma grande massa e encontra-se em desenvolvimento, de modo que não pode aceitar mais imigrantes de países pobres. Para o pesquisador, a imprensa não tem interesse em falar sobre a questão da imigração em profundidade ou de forma séria, mas se limita a destacar os aspectos negativos da imigração.

O racismo *cultural* ou *simbólico* apresenta-se como um *novo racismo*, *racismo sem raça* ou *racismo neonacionalista* (BARKER, 1981, BADER. 1985, 2008); um *racismo diferencial* (TAGUIEFF,1987) e *antimoderno* (WIEVIORKA,1998), procurando justificar as suas práticas de discriminação não somente na pretensa superioridade cultural, mas na diferença e/ou incompatibilidade de culturas ou ainda, mais sutilmente como já referido, na defesa e valorização da própria cultura contra as ameaças *exteriores* sobretudo não americanas ou não europeias.

## **Metodologia**

Para a coleta de dados, foram entrevistados 15 estudantes que aceitaram participar desta pesquisa; sendo eles 8 estudantes de graduação e 7 de pós-graduação (mestrado). Realizou-se entrevistas seguindo o modelo de entrevistas semiestruturadas. A análise conferida aos dados se deu mediante a análise de conteúdo de forma a conhecer como acontece o processo de inclusão social vivenciado pelos estudantes estrangeiros na UFPI.

## Resultados e discussões

Para entendermos melhor e facilitar a compreensão dos alunos que participaram da pesquisa, colocamos as seguintes informações sobre seus países de origem e suas respectivas áreas de estudo na UFPI.

**Tabela 1:** Quantidade de estudantes estrangeiros africanos e latino-americanos que participaram da pesquisa

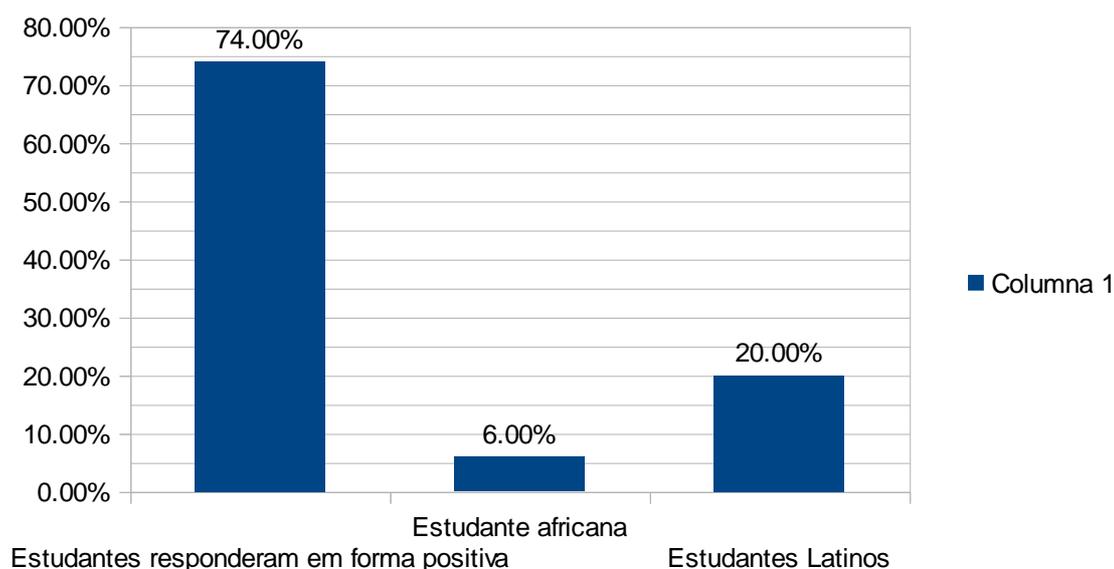
Nacionalidades	Estudante de Graduação (África)	Estudante de Pós-graduação (América Latina)	Programa ou Curso
Camarões	X		Farmácia
Cabo Verde	X		Medicina e Medicina Veterinária
Angola	X		Arquitetura
Gana	X		Direito
Haiti			Engenharia Agrônômica
Bolívia		X	Mestrado em Biotecnologia
Colômbia		X	Mestrado em Química Mestrado em Ciência Animal.
Equador		X	Mestrado em Ciências dos Materiais
México		X	Mestrado em Nutrição Mestrado em Agronomia
El Salvador		X	Mestrado em Ciências da Comunicação
Guiné Bissau	X		Ciências da Computação
Venezuela		X	Mestrado em Ciências dos Materiais

Fonte: elaboração própria.

Foram entrevistados 15 estudantes estrangeiros que estudam na Universidade Federal do Piauí nos programas de Graduação (PEC-G) e de Pós-graduação (Mestrado-PRAEC), dos quais 6 são estudantes do continente africano e 9 estudantes pertencentes aos países da América Latina.

A princípio, foram feitas nove perguntas, mas neste artigo somente se analisará a pergunta número 2, na qual foi analisado como estes estudantes foram recebidos pelos professores de suas turmas.

**Figura 1:** como os estudantes foram recebidos pelos professores de suas turmas



Das falas dos estudantes, podemos afirmar que a maioria foram bem recebidos pelos professores de suas turmas (11 estudantes responderam de maneira positiva e equivalem ao 74%), eles disseram que os professores foram gentis, faziam perguntas aos alunos para ver se estavam compreendendo e falavam mais devagar.

Mas quatro estudantes estrangeiros responderam de forma negativa a esta pergunta, dos quais uma estudante é do continente africano, que representa 6% da mostra, e os outros três estudantes estrangeiros são da América Latina, que representam 20% da mostra total.

Por isso, a fim de facilitar o entendimento dos relatos, desenvolvemos o seguinte quadro:

**Quadro 1:** Falas dos estudantes que não se sentiram bem recebidos pelos professores

Nacionalidade	Programa ou Curso	Graduação (PEC-G) e de Pós-graduação (PRAEC)	Fala
Colômbia	Mestrado em Química	PRAEC	A maioria dos professores acham que Colômbia é simplesmente Pablo Escobar.
Colômbia	Mestrado em Ciência Animal	PRAEC	A maioria dos professores tentaram me ajudar, exceto um professor que tinha comportamentos xenofóbicos. Para ele por ser colombiano perguntava para mim se sabia quanto custa a cocaína na Colômbia?
Gana	Direito	PEC-G	Alguns professores achei que são racistas porque eu faço perguntas para eles, e eles dizem estou ocupado, e não respondem mais, quando outros alunos que são brasileiros fazem perguntas, eles respondem.
México	Mestrado em Agronomia	PRAEC	Os professores tiveram condescendências comigo, e pediram aos outros alunos que me aceitassem e tivessem consideração porque sou estrangeira e porque não sabia português, o qual me fez sentir como inferior.

Fonte: elaboração própria.

Baseado nas falas apresentadas, podemos deduzir que, no caso dos estudantes colombianos, sempre são relacionados com droga e com Pablo Escobar; esses fatos são as chamadas representações sociais, as quais se constituem partindo das próprias experiências, das informações obtidas das mídias, dos conhecimentos e modelos de

pensamento que são recebidos e transmitidos por meio das tradições, da educação e da comunicação.

Dessa forma, encontramos a própria sociedade como um fator de exclusão. Certos grupos e indivíduos são estigmatizados por razões étnicas, religiosas ou culturais, o que favorece a coesão do grupo majoritário e, por vezes, desempenha um papel de consolação em face de outros fracassos.

Destarte, o conhecimento é socialmente elaborado e coletivo (MOSCOVICI, 1984), referindo-se a objetos compartilhados por diferentes grupos que constituem a realidade (JODELET, 1986). Considerar as representações sociais nos permite reconhecer formas e processos de modelar o pensamento social, por meio dos quais as pessoas constroem e, ao mesmo tempo, são construídas pela realidade.

### **Considerações finais**

Corroboramos com Lúria e Vygotsky, citados em Jovchelovitch (2008), quando defendem a ideia de que culturas diferentes levam a processos diferentes de pensar e de saber; ou seja, diferentes conhecimentos, diferentes formas de produzir esses conhecimentos e, conseqüentemente, as ações orientadas por esses pensamentos na vida social. As práticas educativas são essenciais na produção de saberes/conhecimentos.

Portanto, torna-se relevante considerar a diversidade cultural existente nas salas de aula, pois ocorrendo de o professor apresentar complicações em lidar com as diferenças, geraria a exclusão do aluno, nesse caso, estudantes africanos ou latino-americanos. Tal pensamento é reafirmado em Pimentel (2012, p.142) quando o autor discute que,

[...] por não saber o que fazer e nem como atuar, alguns docentes, em sua impotência, acabam por sugerir, através de palavras ou ações, que não conseguem lidar com a diferença e que, portanto, é mais produtiva a retirada dos estudantes daquele espaço escolar” (PIMENTEL 2012, p.142).

Por outro lado, nas falas dos estudantes entrevistados, podemos observar que se apresentaram, em alguns casos, representações sociais que dificultam no processo de adaptação e aprendizagem; acredita-se, pois, que a construção das representações sociais é generalizada e estigmatizada sobre certo grupo, dando como resultado, ações

discriminatórias em relação a um determinado grupo, o que acutilla seus direitos sociais dificultando seu relacionamento e acolhimento por parte da sociedade receptora.

Logo, todos esses fatores dificultam o processo de inclusão social do estudante estrangeiro; já que ele não consegue entender os conteúdos, tendo baixo desempenho nas tarefas requeridas, não conhece a língua e a metodologia. Alguns professores não se encontram preparados para orientar esses alunos devido ao desconhecimento da língua deles e, assim, não se produz uma comunicação efetiva, preferindo, em alguns casos, não responder as perguntas feitas por eles com a finalidade de que esses estudantes não perguntem mais. Dessa forma, tal comportamento origina que esse estudante se sinta segregado, discriminado e não aceito por ser diferente, por possuir uma cultura diferente e não conseguir assimilar a nova cultura.

## Referências

ABRIC, Juan Carlos. **Práticas sociais e representações**. México: Ediciones Coyoacán, 2001.

AMPAW, Frederick; JAEGER, André. **Completing the three stages of doctoral education: An event history analysis**. 53 ed. New York: Higher Education, 2012. 640-660 p.

ATKINSON, Richard; DAVOUDI, Steve. **The concept of social exclusion in the european union: Context, development and possibilities**. 38 ed. Washington: Journal of Common Market Studies, 2000. 427-448 p.

BADER, Veit. **Racismo, etnicidade, cidadania: Reflexões sociológicas e filosóficas**. Porto: Afrontamento, 1995.

BARKER, Martin. **The problems with racism: Race Critical Theories**. Malden e Oxford: Blackwell Publishing, 2002. 80-89 p.

BARRETO, Luz Marena. **Ética y economía: Perspectivas para Latinoamérica**. Caracas: Tropykos, 1997.

BASABE, Nancy; ZLOBINA, Ana; PÁEZ, Daniel. **Integração sociocultural e adaptação psicológica dos imigrantes estrangeiros no país vasco**. Vitoria: Cadernos Sociológicos Vascos, 2004.

BOCHNER, Steven. **The cambridge handbook of acculturation psychology**. United Kingdom: Cambridge University, 2006. 181-197 p.

COMISSÃO DE DIREITOS HUMANOS E MINORIAS. **Convenção internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes->

permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/convintelimtodfordiscrac.html>. Acesso em: 10 mar. 2019.

GARCIA, Adriana; BUCHER-MALUSKE, Jean. **The friendships of international students in latin-america**. United Kingdom: Cambridge Scholars Publishing, 2016. 55-67 p.

GARCÍA, Adriana. **Amizades de universitários estrangeiros no Brasil**: um estudo exploratório. Rio de Janeiro: Estudos de Psicologia, 2012. 471-479 p.

GOMES, Ana Beatriz Sousa. **Educação e afro descendência no Brasil**. Fortaleza: UFC, 2008.

HALL, Stuart. **Representação**: representação cultural e práticas de significação. Londres: Sábio, 2010.

JODELET, Denise. **A representação social**: Fenômenos, conceito e teoria. Barcelona: Paidós, 1986.

JOVICHELOVITCH, S. Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura. Petrópolis: Editora Vozes, 2008. (Psicologia Social).

KALY, Alain. **O ser preto africano no "paraíso terrestre" brasileiro**: Um sociólogo senegalês no Brasil. São Paulo: Lusotopie, 2001. 105-121 p.

LOPES, Nei. **O racismo explicado aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2007. 173-203p.

MISRA, Rosario; CASTILLO, Luis Gabriel. **Academic stress among college students**: comparison of American and international students. 11 ed. Washington: International Journal of Stress Management, 2004. 132-148 p.

MOSCOVICI, Serge. O fenômeno das representações sociais. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

NETO, Luz; JACY, Francisco. **Atual migração africana para o Brasil e direitos humanos**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2015.

PIMENTEL, S.C. **Formação de professores para a inclusão**: saberes necessários e percursos formativos. IN: MIRANDA, T.G; FILHO, T.A.G (Orgs.). O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

ROCHA, Everardo; GUIMARÃES, Patrícia. **O que é etnocentrismo**. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

ROCHA-TRINDADE, Maria Beatriz; RODRIGUES, Aurelio. **La pratique symbolique des migrants**: résistance à la desappropriation ou mémoire communautaire?. Paris: Revista de História Económica e social, 1981. 91-110 p.

SAM, Daniel Lawrence. **Satisfaction with life among international students: an exploratory study.** 53 ed. New York: Social Indicators Research, 2001. 315-337 p.

SANTOS, Boaventura Sousa. **Dilemas do nosso tempo: Globalização, multiculturalismo, conhecimento.** 1 ed. [S.L.]: Educação e realidade, 2001. 13-32 p.

SUBUHANA, Carlos. **Estudantes moçambicanos no rio de janeiro, brasil: Sociabilidade e redes sociais.** USP: Imaginário, 2007. 321-355 p.

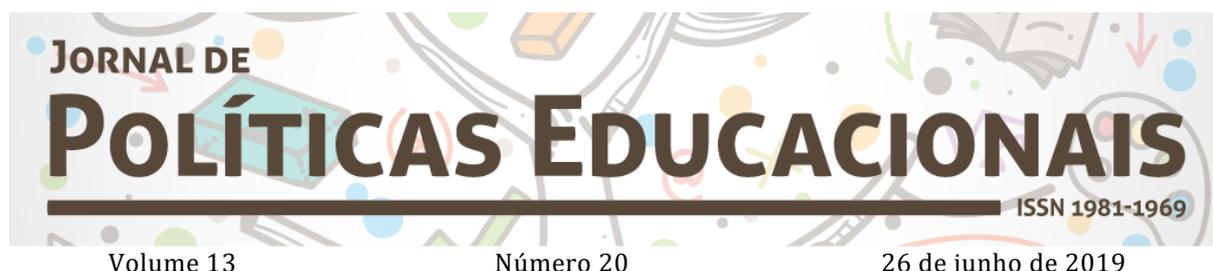
TAGUIEFF, Pierre André. **Le racisme: Un exposé pour comprendre. Un éssai pour réfléchir.** Paris: Flammarion, 1997.

WIEVIORKA, Michel. **O racismo: Uma introdução.** Lisboa: Fenda, 1998.

---

*Recebido em Março de 2019*  
*Aprovado em Maio de 2019*  
*Publicado em Junho de 2019*

---



O Copyright é retido pelo/a autor/a (ou primeiro co autor) que outorga o direito da primeira publicação ao **Jornal de Políticas Educacionais**. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e pelo periódico.

JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS é uma publicação do Núcleo de Políticas Educacionais do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR, em consórcio com a Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFPR, que aceita colaboração, reservando-se o direito de publicar ou não o material espontaneamente enviado à redação. As colaborações devem ser enviadas ao NuPE/UFPR, conforme orientações contidas nas páginas do periódico na internet: <http://revistas.ufpr.br/jpe>.

Indexação:

*BBE – Biblioteca Brasileira de Educação (MEC/INEP)*  
*Clase (Base de Datos Bibliográfica de Revistas de Ciencias Sociales y Humanidades)*  
*Diadorim – Diretório de Política de Acesso Aberto das Revistas Científicas Brasileiras (IBICT)*  
*Google Scholar*  
*Index Copernicus*  
*Portal de Periódicos (CAPES)*  
*SER – Sistema Eletrônico de Revistas da Universidade Federal do Paraná (SER/UFPR)*  
*Sumários de Revistas Brasileiras (FUNPEC-RP)*  
*DRJI - Directory of Research Journals Indexing*

(Periódico integralmente disponível apenas em via eletrônica)

Jornal de Políticas Educacionais / Núcleo de Políticas Educacionais da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR – v.1, n. 1 (1º semestre de 2007) – Curitiba: NuPE/UFPR.

Volume 13, número 20 – Junho de 2019

ISSN 1981-1969

1. Educação – Periódicos. 2. Política Educacional – Periódicos. I. NuPE/UFPR

Comitê Editorial:

Elisângela Scaff (UFPR)  
Daniela de Oliveira Pires (UFPR)  
Ana Lorena Bruel (UFPR)

Conselho Editorial:

Andréa Barbosa Gouveia (UFPR), Ângela Hidalgo (UNICENTRO), Cesar Gernomino Tello (Universidad Nacional Tres Febrero, Argentina), Gladys Beatriz Barreyro (USP), Juca Gil (UFRGS), Jefferson Mainardes (UEPG), João Ferreira de Oliveira (UFG), Luiz Souza Júnior (UFPB), Marcos Edgard Bassi (UFSC), Regina

Maria Michelotto (UFPR), Robert Verhine (UFBA), Rosana Cruz (UFPI), Rubens Barbosa Camargo (USP), Sebastián Donoso Díaz (Universidad de Talca, Chile), Taís Moura Tavares (UFPR), TheresaAdrião (UNICAMP), Vera Peroni (UFRGS).

---

Créditos e Agradecimentos:

Revisão de Língua Portuguesa, Abstract e Resumen: PROGRAMA DE APOIO ÀS PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS PERIÓDICAS DA UFPR

Arte e diagramação: TIAGO TAVARES ([tiagotav@gmail.com](mailto:tiagotav@gmail.com))

---

Jornal de Políticas Educacionais  
Universidade Federal do Paraná  
Setor de Educação  
Núcleo de Políticas Educacionais – NuPE/UFPR  
Avenida Sete de Setembro, 2645  
2º andar, Sala 213  
80.230-010 – Curitiba – PR – Brasil  
Tel.: 41-3535-6264  
[jpe@ufpr.br](mailto:jpe@ufpr.br)  
<http://revistas.ufpr.br/jpe>