



UFRR

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E FRONTEIRAS -PPGSOF

IZAULINA VIDEIRA RAMOS LOURENÇO

**“FILHOS DA ÁFRICA NA UFRR”:
vivências e experiências dos estudantes PEC-G**

Boa Vista – RR
2016



UFRR

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E FRONTEIRAS -PPGSOF

IZAULINA VIDEIRA RAMOS LOURENÇO

**“FILHOS DA ÁFRICA NA UFRR”:
vivências e experiências dos estudantes PEC-G**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras – PPGSOF, da Universidade Federal de Roraima, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Sociedade e Fronteiras. Área de concentração: Fronteiras e Processos Socioculturais.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Roberto Neves

Boa Vista – RR
2016

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)
Biblioteca Central da Universidade Federal de Roraima

L892f Lourenço, Izaulina Videira Ramos.
“Filhos da África na UFRR”: vivências e experiências dos
estudantes PEC-G / Izaulina Videira Ramos Lourenço. – Boa Vista,
2016.
98 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Roberto Neves.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Roraima,
Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteira.

1 – Identidade. 2 – Programa de Estudantes Convênio de
Graduação. 3 – Estudantes africanos. 4 – Racismo. 5 – Universidade
Federal de Roraima. I – Título. II – Neves, Leandro Roberto
(orientador).

CDU – 378:37.014.242

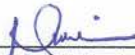
IZAULINA VIDEIRA RAMOS LOURENÇO

**“FILHOS DA ÁFRICA NA UFRR”: vivências e experiências dos estudantes
PEC-G.**

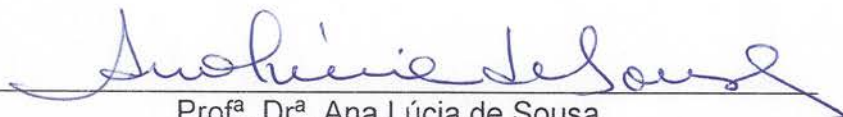
Dissertação apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, da Universidade Federal de Roraima. Área de concentração: Sociedade e Fronteiras na Amazônia. Defendida em 24 de fevereiro de 2016 e avaliada pela seguinte banca examinadora:



Prof. Dr. Leandro Roberto Neves
Orientador – PPGSOF - UFRR



Prof.^a. Dr.^a. Márcia Maria de Oliveira
Membro Externo – UNIR



Prof.^a. Dr.^a. Ana Lúcia de Sousa
Membro Interno – UFRR

*Ao meu querido marido,
Pr. Adnel Dutra Lourenço e
às minhas filhas: Hosana e Elizabeth,
que sempre me motivaram nos meus projetos de vida.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, porque sem Ele, eu não conseguiria concluir esta jornada.

Aos meus amigos da CRINT: Janaína, incentivadora incansável, Prof. Alberto Castro, Daniel, e de outros setores da UFRR: Shayenne, Denison, Profa. Sandra Buenafuente, Prof. Ricardo Vagner, Prof. Fabrício Ono, Profa. Francilene Rodrigues.

Aos estagiários e bolsistas da CRINT, que me deram muita força e sugestões e também ao Sr. Hilton Batista, da Coordenação MEC/PEC-G no Brasil.

Aos meus filhos PEC-G, que me emocionam e tocam o meu coração na UFRR.

Aos meus amigos da minha turma do Mestrado de 2014 e finalmente ao meu orientador: Prof. Leandro Roberto Neves, que foi sempre companheiro em todos os momentos.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar as experiências de vida de 28 estudantes migrantes, provenientes de diversos países africanos, com idades variando entre 18 a 23 anos, no período de 2012-2015. Estes estudantes africanos são vinculados ao Programa de Estudantes Convênio de Graduação – PEC-G na Universidade Federal de Roraima e constituem, na atualidade, a maioria dos alunos estrangeiros que tem ingressado nos cursos de graduação da instituição, os quais começaram efetivamente a chegar a Boa Vista a partir de 2012, ano este em que teve início a elaboração de um diário de campo sobre o cotidiano deles. Por se tratar de uma pesquisa participante com procedimento etnográfico, as impressões registradas no diário e o resultado das entrevistas com nove depoentes foram analisados e expostos ao longo dos capítulos desta dissertação, sendo interpretado o que foi dito ou omitido nas narrativas dos estudantes, verificando-se expressões comuns entre eles, jargões, descrições de fatos vivenciados que deixaram marcas em suas vidas, incluindo casos de discriminação, racismo em área de fronteira, estereótipo e outros elementos que foram sendo agregados na análise dos fenômenos sociais. Concluiu-se que apesar da existência de greves, enfermidades, falta de recursos financeiros devido a problemas familiares e outros contratemplos enfrentados pelos estudantes PEC-G, o aprendizado tem sido intenso, diversificado, conduzindo a uma reflexão individual e coletiva sobre projetos de vida, propiciando discussões sobre consciência negra, racismo, valorização da cultura africana, busca de reconhecimento e respeito diante de um cenário crítico de preconceito racial no Brasil e no mundo.

Palavras-chave: Identidade. Estereótipo. PEC-G. Racismo. Estudantes africanos.

ABSTRACT

This work aims to analyze the life experiences of 28 students migrants from various African countries, aged 18-23 years, in the period of 2012-2015. These African students are linked to the Covenant of Graduate Student Program - PEC-G at the Federal University of Roraima and is, nowadays, the majority of foreign students who have entered in undergraduate courses of the institution, whom actually started coming to Boa Vista since 2012, year that begun the elaboration of a field diary about their daily life. As this work is a participatory research as an ethnographic procedure, the impressions written in the diary and the result of the interviews with nine deponents were analyzed and exposed throughout the chapters of this dissertation, being interpreted what was said or omitted in the narratives of the students, verifying common expressions among them, jargon, descriptions of experienced events that left their mark in their lives, including cases of discrimination, racism in border area, stereotype and other elements which have been aggregated in the analysis of the social phenomena. It concludes that despite the existence of strikes, sickness, lack of financial resources due to family problems and others contretemps faced by PEC-G students, learning has been intense, diversified, leading to individual and collective reflection on life projects, providing discussions of black conscience, racism, valuing of African culture, seeking recognition and respect stand at a critical backdrop of racial prejudice in Brazil and worldwide.

Keywords: Identity. Stereotype. PEC-G. Racism. African students.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Alguns estudantes de mobilidade acadêmica internacional (PEC-G e PAEC) com funcionários da CRINT/UFRR	20
Figura 2: Representantes de embaixadas e convidados na comemoração dos 50 anos do PEC-G	22
Figura 3: Mesa composta pelos coordenadores do evento - Comemoração dos 50 anos PEC-G	22
Figura 4: Quadro demonstrativo do número de alunos PEC-G na UFRR (2012-2015).....	35
Figura 5: Aluno PEC-G nas dependências da UFRR	38
Figura 6: Primeira recepção de alunos estrangeiros na UFRR em 2012.....	41
Figura 7: Vista parcial da Casa da África.....	55
Figura 8: Fotos do encontro para comemorar o dia internacional da mulher – março/2015....	56
Figura 9: Fotos da comemoração do aniversário de um dos moradores da casa.....	56
Figura 10: Apartamento de Braima e Akli, em Boa Vista, RR.....	57
Figuras 11: Desfile de roupas típicas dos países africanos.....	64
Figura 12: Grupo de danças que se apresentou durante o evento do Dia da África.....	64
Figura 13: Oficina de danças durante o evento.....	67
Figura 14: Cerimonial do evento.....	67
Figura 15: Interação entre jovens brasileiros e africanos no dia da África em 2015.....	69
Figura 16: Comidas típicas de Gana e Congo.....	69
Figura 17: Espaço utilizado para a realização do evento em uma igreja.....	70
Figura 18: Oficina de maquiagem durante o evento.....	76
Figura 19: Jovens estudantes divulgando a internacionalização na UFRR.....	83
Figura 20: I Seminário de Integração Cultural da CRINT.....	86
Figura 21: Exposição sobre hábitos de higiene e preservação da saúde.....	87
Figura 22: Momento de lazer em família.....	91
Figura 23: Convite para festa no Espaço do DCE.....	92

SUMÁRIO

RESUMO.....	i
ABSTRACT.....	ii
INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 - Estudantes Africanos na UFRR: contextos e implicações.....	16
1.1 O Programa PEC-G e a disseminação do conhecimento.....	16
1.2 Estudantes africanos PEC-G no Brasil: contexto histórico e social.....	25
1.3 Os fluxos migratórios dos Estudantes africanos no Brasil.....	32
1.4 Os estudantes africanos na UFRR.....	36
CAPÍTULO 2 - “Filhos da África” na UFRR: (re)configuração das identidades étnico-raciais e nacionais.....	40
2.1 A chegada dos Filhos da África na UFRR em 2012 e 2014.....	40
2.2 A moradia: problemas e soluções para os filhos da África.....	49
2.2.1 A Residência Estudantil.....	50
2.2.2 A “Casa da África”.....	54
CAPÍTULO 3 - As experiências adquiridas nos contatos com o “outro” em área de fronteira: estereótipo, preconceito e discriminação racial.....	59
3.1 As comemorações do “Dia da África” na UFRR: desconstruindo estereótipos.....	61
3.1.1 O “Dia da África” em 2014.....	61
3.1.2 O “Dia da África” em 2015.....	67
3.2 Discriminação racial em área de fronteira.....	72
3.3 O preconceito racial (re)velado e o “ser mulher” estudante africana na UFRR.....	76
3.4. O relacionamento homem/mulher na opinião dos jovens africanos.....	80
CAPÍTULO 4 - As experiências e transformações brasileiras e africanas na UFRR.....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
BIBLIOGRAFIA	94

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo analisar as experiências de vida dos estudantes africanos na UFRR no período de 2012-2015, os quais migraram para o Brasil com fins de estudo e capacitação profissional. Entre 2012 a 2015 ingressaram aproximadamente 37 jovens estudantes africanos do Programa de Estudantes Convênio de Graduação – PEC-G na Universidade Federal de Roraima, sendo que alguns são provenientes de países de língua portuguesa e outros de países de língua francesa e inglesa. A mobilidade acadêmica internacional dos estudantes de graduação do Programa PEC-G tem sido incentivada por governos que estimulam a troca de conhecimentos e aprendizado intensivo para que, após a conclusão do curso, o profissional venha a utilizar os conhecimentos adquiridos em seu próprio país.

O Programa de Estudantes Convênio de Graduação – PEC-G, segundo Desidério (2006, p.123) foi criado no final da década de 1920 e administrado exclusivamente pelo Ministério das Relações Exteriores – MRE até o ano de 1967 (BRASIL, 1999), sendo que, conforme informações deste Ministério, a criação oficial deste Programa foi em 1965, pelo Decreto nº 55.613. Hoje é desenvolvido pelo Ministério das Relações Exteriores, por meio da Divisão de Temas Educacionais, e pelo Ministério da Educação, em parceria com universidades públicas e particulares e não é mais regido por Protocolos e sim pelo Decreto Presidencial nº 7.948, publicado em 2013 (BRASIL, 2013). Este Programa seleciona estrangeiros, entre 18 e 23 anos, com ensino médio completo, para realizar estudos de graduação no Brasil, oferecendo oportunidades de formação superior a cidadãos de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordos educacionais e culturais, localizados nos seguintes continentes: África, América Latina, Ásia e também no Caribe¹.

Na Universidade Federal de Roraima, este Programa existe desde 2001, sendo que em 2012 passou a ser administrado pela Coordenadoria de Relações Internacionais da UFRR – CRINT, a qual recepcionou, no referido ano, cinco novos alunos oriundos de Guiné-Bissau e Angola, os quais estão matriculados em cursos de graduação no período acadêmico de 2012-2015². Além destes, chegaram nos anos subsequentes mais 23 estudantes de países africanos diversificados, falantes de língua portuguesa, francesa e inglesa. No entanto, os alunos não falantes de língua portuguesa tiveram que fazer uma prova de proficiência para obter o

¹ <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico.html>; <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECG.php>

² Disponível nos arquivos digitais da Coordenadoria de Relações Internacionais – CRINT.

Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros - CELPE-BRAS, e assim poder continuar no Brasil.

Durante o período de 2012-2015 foram observados e entrevistados aproximadamente 30% dos estudantes africanos oriundos de São Tomé e Príncipe, Cabo Verde, Guiné Bissau, Angola, Gana, República Democrática do Congo e Benim, com idades variando entre 18 a 23 anos, matriculados nos cursos da UFRR nas áreas de Administração, Ciência da Computação, Comunicação Social, Relações Internacionais, Engenharia Civil, Economia e Medicina.

Há também a questão da língua diferenciada no país de destino, sendo este o maior obstáculo enfrentado pelos estudantes de Gana, que falam o inglês, além dos dialetos: Tchi, Gan, Fanti e Dagmãe. Também, na República Democrática do Congo e Benim, onde é falado o francês e ainda, neste último país, são falados outros idiomas, tais como: Fon., Yorubá, Gun, e Di. Desta forma, os estudantes precisam passar sete meses no país para aprender a língua portuguesa, fazer uma prova de proficiência e, se passar, ingressar no período seguinte, necessitando esperar ainda quatro meses para o início das aulas do primeiro semestre. Os demais, pertencentes aos PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa), falam a língua oficial de seus países, que é o português, e os respectivos dialetos, variantes das línguas crioulas.

Como servidora da UFRR, lotada na Coordenadoria de Relações Internacionais, tenho contato diário com alunos brasileiros e estrangeiros, pessoal ou virtualmente, através das redes sociais. Entretanto, antes mesmo de trabalhar com estudantes estrangeiros a partir de 2012 na CRINT/UFRR, trabalhei em uma Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico na Faculdade de Odontologia na UFRJ durante o período de 1998 a 2000 e tive o privilégio de orientar, sob a supervisão da coordenadora de graduação, os alunos PEC-G que tinham dificuldades nos estudos devido ao baixo rendimento acadêmico. Este fato acontecia concomitantemente com as instabilidades políticas de Angola e outros países africanos, que estavam se estruturando após o processo de independência dos países europeus, e nesse momento histórico de guerras internas e falta de uma economia estruturada, os alunos PEC-G enfrentavam problemas financeiros sérios no Rio de Janeiro.

Muitas foram as experiências com aqueles alunos, e a mais marcante foi quando vi uma aluna afrodescendente de Costa Rica colar grau em Odontologia, após quase ter sido jubilada no curso devido às suas frequentes reprovações. Nesta época, eu atuava como chefe da Coordenação de Graduação e foi realmente gratificante ver aquela jovem recebendo seu diploma em lágrimas.

Esta experiência despertou em mim um profundo interesse sobre estes alunos, resultando na elaboração deste trabalho, o qual partiu do seguinte questionamento: em que estão contribuindo as experiências diárias vivenciadas pelos estudantes africanos durante a mobilidade acadêmica do Programa de Estudantes Convênio de Graduação - PEC-G, no período compreendido entre 2012 a 2015?

Assim sendo, após algumas experiências com os estudantes PEC-G, teve início um processo cada vez mais ampliado de conhecimento sobre os jovens africanos inseridos na sociedade complexa de Roraima (VELHO, 1999), na qual as pessoas desejam cada vez mais ter uma compreensão de si mesmas e do outro, ao mesmo tempo em que se encontram fragmentados como indivíduos, inseridos em contexto de tríplice fronteira.

O objeto da pesquisa em questão: relatos e experiências de vida de alunos africanos em situação de mobilidade acadêmica internacional, não é novo, e já foi abordado por diferentes olhares no tempo e espaço ao longo dos anos de existência do PEC-G no Brasil, como por exemplo, a dissertação de Mestrado de Desidério (2006), a qual procurou analisar e compreender a dinâmica e as configurações da migração internacional com fins de estudo, com enfoque nos estudantes africanos vinculados ao PEC-G em três universidades públicas do Rio de Janeiro, direcionado ao estado da arte da migração internacional no contexto da globalização e os fluxos e significados da questão no Brasil.

Fonseca (2009), Coordenador do Centro de Estudos de Culturas e Línguas Africanas e da Diáspora Negra, e do Laboratório de Estudos Africanos, Afro-Brasileiros e da Diversidade, analisa o papel que as universidades paulistas e paranaenses desempenham na formação acadêmica dos estudantes angolanos, propiciando trocas culturais e novas posturas identitárias adquiridas nos contatos com alunos, docentes e funcionários, os quais desconhecem a realidade vivenciada pelos alunos em Angola.

Outro artigo que expõe com propriedade a realidade de estudantes de países africanos de língua portuguesa no Brasil foi escrito pela Professora Gusmão (2012), antropóloga e docente titular do Departamento de Ciências Sociais na Educação – UNICAMP. Ela argumenta que os estudantes africanos compartilham processos migratórios com finalidades de estudos e vivem a experiência de estar “fora de lugar” em um país estrangeiro. No entanto, ela também questiona se os processos de mobilidade acadêmica PEC-G e PEC-PG deveriam ser chamados de migrações temporárias, tendo em vista que geraria muitos questionamentos de ordem teórica e abordagem reflexiva e crítica.

Estas reflexões são importantes no sentido de serem referenciais deste trabalho na medida em que se pode comparar e analisar as dificuldades de adaptação e socialização em

espaços diferenciados no Brasil para estes alunos africanos, desta vez no extremo norte do país, área de fronteira, mais especificamente em Boa Vista, Roraima.

No entanto, este Programa de Cooperação ainda está sendo solidificado em Roraima, apesar dos anos de existência no Brasil e, desta forma, importa salientar que não há pesquisas realizadas neste estado sobre o tema e ainda há poucos trabalhos na Região Norte, mesmo considerando que as Instituições de Ensino Superior dos estados de Amazonas, Pará, Acre, Tocantins e Amapá estejam vinculadas ao PEC-G e haja alunos africanos matriculados em seus cursos. O único estado que não tem vínculo até o momento com o PEC-G é Rondônia.³

Desta forma, este trabalho é relevante cientificamente, contribuindo para agregar conhecimento e experiência quanto ao tema em questão, especificamente na Região Norte, diferenciada em vários aspectos das outras regiões brasileiras.

Quanto ao método de pesquisa, foi utilizado o procedimento etnográfico - observações e entrevistas abertas – analisadas qualitativamente, para o alcance do objetivo proposto, sendo feito um levantamento bibliográfico das referências teóricas, as quais serviram como fundamentos para os fenômenos observados durante a pesquisa.

Este primeiro momento de levantamento de dados bibliográficos e documentais foi feito em bibliotecas, pela internet, e ainda por meio de contatos diretos com órgãos governamentais responsáveis pelo Programa PEC-G: Coordenadoria de Relações Internacionais (CRINT/UFRR), Ministério da Educação (MEC), Ministério das Relações Exteriores (MRE) e Itamaraty.

Pelo fato de ter acesso facilitado à política de internacionalização da UFRR no trabalho diário da Coordenadoria de Relações Internacionais – CRINT, a interação com os sujeitos, no caso o grupo de 28 alunos a partir de um universo de 37 estudantes africanos PEC-G, no período compreendido entre 2012-2015, tem sido facilitada. Brandão et al (2007) referem-se a este modelo de investigação social como “pesquisa participante”, a qual se apresenta em momentos metodológicos de investigação, educação e ação social direcionados para a transformação social de maneira ampla, tendo em vista que a ciência fundamentalmente procura expandir a compreensão humana, seus mistérios e interação dos sujeitos numa complexa rede social.

O modelo de pesquisa participante proposto por Brandão pode ser complementado pelo de Velasco et al (2009), os quais propõem um trabalho etnográfico mais aberto, em que o campo de pesquisa e a mesa de trabalho sejam momentos flexíveis, no qual se possa voltar

³ Portal do MEC:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12281&Itemid=534%29.

atrás no método, e que pode ser utilizado na “pesquisa participante”. Este modelo é diferenciado dos modelos ditos normativos e as características mais explícitas deste modelo são a entrevista e a observação participante.

Sob este embasamento metodológico, procedeu-se a descrição das características dos estudantes PEC-G provenientes da África, visando o preparo dos instrumentos de pesquisa, compreendendo entrevistas abertas individuais ou em grupo. O roteiro da entrevista e as questões formuladas posteriormente foram elaborados a fim de responder o objeto dessa pesquisa. As entrevistas foram gravadas em áudio e, com a aquiescência dos depoentes, por meio dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, também em vídeo, sendo transcritas seguindo os princípios éticos de pesquisa com seres humanos.

As observações feitas em diário de campo e o resultado das entrevistas com os nove depoentes foram analisados e expostos ao longo dos capítulos desta dissertação, sendo interpretado o que foi dito e transcritos os fenômenos observados, priorizando o diálogo entre teoria e prática. Verificaram-se, então, expressões comuns entre eles: jargões, descrições de fatos vivenciados que marcaram a vida deles, incluindo casos de “cordialidade racial”⁴ brasileira (SALES, 2006) e outros elementos que foram agregados na análise dos fenômenos sociais.

Assim sendo, este trabalho constitui-se em quatro capítulos. O primeiro capítulo, mais abrangente, insere os estudantes africanos do Programa PEC-G no contexto da mobilidade acadêmica internacional, a qual é caracterizada como um instrumento de disseminação da informação e da busca do conhecimento, explicado por Burke (2000), Santos e Cordeiro (2015), Calloni (2006) e Batista (1994). A partir deste enfoque há, em seguida, uma controvérsia em torno do processo de internacionalização do ensino superior, pois enquanto Stallivieri (2013) “levanta a bandeira” deste processo com entusiasmo, Krawczyk (2008) fala sobre “capitalismo acadêmico”, o qual leva à elaboração de projetos da tríade “ensino, pesquisa e extensão” para alimentar a burguesia financeira. Também, há uma breve análise histórica e social do povo africano, para que se compreenda a necessidade que eles sentem de capacitação profissional e intelectual neste mundo de países ricos e pobres.

A partir da abordagem dialógica deste primeiro capítulo, percebe-se que não basta atender aos setores empresariais e às ordens do MEC, os quais incentivam o *soft power* junto a países em desenvolvimento, ou precisam vencer a frenética corrida do mercado global por meio dos super profissionais que participaram de programas de mobilidade e que se formarão

⁴ Sales (2006) chama de “cordialidade racial” uma tolerância com reservas para com os negros nas relações sociais brasileiras.

com bagagem extra, proveniente do contato com a alta tecnologia dos países de primeiro mundo. É necessário, isto sim, ver este processo como um meio de vencer desigualdades dentro da globalização, com o entendimento de que a vida social de qualidade é a quebra de barreiras étnicas e raciais.

Ao colocar em foco esse estudante africano, migrante, em trânsito, que muitas vezes não se sente atraído por Roraima e que apresenta uma identidade étnico-racial e nacional delineada e percebida no dia a dia acadêmico, é que se desenvolve o segundo capítulo, com a chegada dos estudantes no período de 2012 a 2014. Neste momento, observa-se a vida no sentido singular e plural daqueles estudantes (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1976), como indivíduos únicos com seus projetos de vida peculiares (VELHO, 1999) e visões de mundo singulares; e quando estão em grupo, lutando por (re)conhecimento e aceitação (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2006). Também, a questão da moradia (BACHELARD, 1993) é analisada como um elemento gerador de problemas e soluções para os estudantes PEC-G, além de desencadear episódios desafiadores: falso locador brasileiro, mudanças de residência e discriminação racial na residência estudantil.

Ao falar de discriminação racial, no capítulo três são relatadas experiências adquiridas nos contatos com o “outro” em área de fronteira. Partindo-se da noção de estereótipo, que segundo Adichie (2009) é criado a partir de uma única história, são apresentados dois eventos do “Dia da África” em 2014 e 2015, que foram criativamente planejados pelos alunos africanos e que enfatizaram a apresentação da África sob a perspectiva deles: o povo, a economia, a história e também a exaltação étnica a partir de manifestações artísticas. Neste terceiro capítulo também é analisado um fato acontecido em um passeio feito pelos estudantes estrangeiros juntamente com os estudantes PEC-G, que gerou constrangimento devido a posturas racistas em área de fronteira. Também são tratadas algumas questões identitárias de gênero colocadas pelos alunos e alunas africanas.

No quarto capítulo são analisadas as experiências e transformações dos estudantes brasileiros e africanos na UFRR, os desafios enfrentados em 2015 diante de nova greve das universidades públicas federais, os recursos muitas vezes exíguos para viver em Boa Vista e as experiências que tem levado a aprendizados contínuos tanto para os estudantes estrangeiros, quanto para os brasileiros, incluindo, neste processo, a inserção da UFRR, levando a uma reformulação das normas para adequá-las a realidade internacional. Por fim, nas “Considerações finais”, são apresentados alguns resultados que já podem ser notados após, aproximadamente, três anos e meio de convivência diária com os alunos africanos.

CAPÍTULO 1 Estudantes Africanos na UFRR vinculados ao Programa de Estudante Convênio de Graduação PEC-G: contextos e implicações.

1.1 O Programa PEC-G e a disseminação do conhecimento.

*Instrui o sábio, e ele se fará mais sábio;
ensina o justo, e ele crescerá em
entendimento. (Provérbios 9:9)*

Vivemos hoje numa sociedade em busca do conhecimento e da disseminação rápida da informação (BURKE, 2000). O que se costumava pensar como tendo sido descoberto, hoje é descrito como “inventado” ou “construído”. Por isso, fala-se da “construção do conhecimento”, o que dá a ideia de infinitude, posto que a construção é sempre um processo em andamento.

Para que este processo de construção se realize, não se pode deter o conhecimento, o qual é definido como aquele que é processado, esquematizado e trabalhado pelo pensamento (BURKE, 2000). O conhecimento então precisa ser continuamente compartilhado, democratizado, móvel, o que nos leva ao termo muito utilizado ultimamente no meio acadêmico: “mobilidade”. Entretanto, este termo não é novo. Na Europa, Idade Média, século XII, os intelectuais pertenciam ao clero e a educação era monopólio da Igreja. Apesar da austeridade e da restrição por parte da liderança eclesiástica no tocante a educação nesta época, estes estudiosos iam pelas universidades, em grupos para “intercâmbio cultural”, observando e conhecendo as diferenças culturais nos lugares de destino. Santos e Cordeiro (2015) também confirmam este fato e mencionam os deslocamentos dos pensadores europeus de uma localidade para outra, viajando entre centros de conhecimento.

Com a invenção e desenvolvimento da imprensa, os conhecimentos antes transmitidos oralmente e monopolizados pela Igreja, passaram a ser registrados e divulgados na língua do povo, proliferando-se, também, as universidades e uma profunda mudança intelectual com o Renascimento, Revolução Científica e Industrial e o Iluminismo. Estas instituições de ensino ofereciam oportunidades para inovação, novas ideias e abordagens, criando uma identidade diferenciada nas comunidades intelectuais.

Durante o século XVII, com as grandes navegações, as informações sobre pessoas, lugares e riquezas ultramarinas eram valorizadas pelas nações imperialistas e os portos eram os locais de chegada e partida nos quais as pessoas trocavam ideias e informações

diversificadas. Esta socialização da informação foi fundamental para novas conquistas e para o desenvolvimento posterior de inovações na pesquisa, a qual se desenvolveu no século XVIII, principalmente com o apoio de governantes, os quais assalariavam os pesquisadores para levar adiante seus projetos pessoais e negócios lucrativos.

Desde então, as universidades, ainda que inseridas nesta história social do conhecimento e ditas “autônomas e propagadoras da ciência”, vêm servindo aos detentores do capital, inclusive países imperialistas, os quais, possuindo uma visão elitista e dominadora, pensam como o cardeal Richelieu (apud BURKE, 2000, p.21), o qual escreveu em seu *Testamento Político* que “o conhecimento não devia ser transmitido às pessoas do povo, para evitar que ficassem descontentes com sua posição na vida”.

No entanto, o movimento iluminista, a partir do século XVIII, tinha como propósito que o homem ocidental saísse da ignorância, do mundo do desconhecimento para um novo mundo de amplo acesso à educação formal para todos: pobres e ricos (CALLONI, 2006). Surge então a Revolução Industrial, o capitalismo dirigindo a vida do homem ocidental, os sindicatos e as conquistas de direitos, o estado burguês no comando. As escolas seguem o mesmo paradigma da vida industrial ocidental, nas quais os alunos seguem rotinas como os trabalhadores nas fábricas: conhecimentos decorados, horários rígidos e apenas instrução básica para o proletariado. “Perfeito” treinamento para o futuro, preparando a relação entre empregado e empregador (CALLONI, 2006).

O sociólogo Max Weber situou o sistema de valores capitalistas do início do século XX na sociedade na qual estava inserido. Quando Weber (2013) refere-se ao “espírito do capitalismo”, ele o conceitua como europeu ocidental e também norte-americano. Este sociólogo constata que o ideal capitalista, na verdade, leva o homem a ser dominado pelo ganho do dinheiro, pela aquisição como o último propósito da vida.

Esta ideologia vem sendo consolidada e diariamente implantada na sociedade global, como diz, ainda, Weber (2013, p.58): “Portanto, o capitalismo atual, que se desenvolveu a ponto de dominar a vida econômica, educa e seleciona os sujeitos econômicos de que precisa por um processo de sobrevivência econômica dos mais bem adaptados.” Assim sendo, ao visar o lucro como objetivo principal, o capitalismo moderno empreende seus esforços para educar, transmitindo e selecionando o conhecimento necessário para moldar os sujeitos econômicos desde a mais tenra idade, no sentido de orientá-los para serem competitivos e ambiciosos.

Burke (2000, p. 17) ainda diz que atualmente “há ênfase na política do conhecimento”, nos “detentores do conhecimento”. Isto significa que a educação ainda não é democratizada

no mundo como deveria, mas é muito valorizada, e vivemos hoje, século XXI, uma realidade competitiva em que os jovens buscam sobreviver em um mundo extremamente desigual, em que há a globalização da economia de mercado, a ascensão da burguesia financeira que domina e dita regras, como no Consenso de Washington em 1989, o qual colocou como condição para conceder cooperação financeira externa, aos países da América Latina, que fossem seguidas as propostas do Banco Mundial e do FMI (Fundo Mundial Internacional) (BATISTA, 1994). A partir de então, as políticas neoliberais passaram a ser implementadas, e a educação cada vez mais vem se tornando privilégio de alguns. As instituições de ensino estão sendo regidas pelas leis de mercado e os alunos sendo vistos e preparados não mais para serem indivíduos, mas como consumidores, fragmentados, sem importância (CALLONI, 2006, p.13). Marrach (1996, p.4) também observa que

a novidade, se é que assim se pode chamar, do projeto neoliberal para a educação não é só a privatização. O aspecto central é a adequação da escola e da universidade pública e privada aos mecanismos de mercado, de modo que a escola funcione à semelhança do mercado.

Neste contexto social, as universidades passam a ser instrumentos de apoio ao empresariado e produzem capital intelectual para dar continuidade aos meios de produção de massa e ser reprodutora da ideologia dominante, isto é, do neoliberalismo. (MARRACH, 1996).

Desta forma, os atuais Programas de Mobilidade Acadêmica, incentivados pelas instituições de ensino superior, promovem acordos de parcerias e convênios com instâncias governamentais, universitárias, empresariais e com organismos internacionais para perpetuar os interesses da burguesia empresarial. Não só os países desenvolvidos buscam estas parcerias, mas também aqueles que se encontram em posição desfavorável na economia global, os ditos “periféricos”, os quais também visam o desenvolvimento e aumento do capital intelectual.

Assim sendo, a acirrada competitividade globalizada promovida por políticas neoliberais em todo mundo tem chegado como demanda a ser atendida também na educação brasileira, mais especificamente como uma necessidade imposta às Instituições de Ensino Superior para que sejam também competitivas na área do conhecimento, na formação dos intelectuais brasileiros.

Segundo Santos e Cordeiro (2015), no Brasil, a média de estudantes estrangeiros e de estudantes no estrangeiro está em apenas, 0,03% e 0,45% respectivamente, sendo que o

número de estudantes acaba de ultrapassar os 6 milhões. Apesar de ser um percentual ainda pequeno se comparado à China (0,61% e 1,98% respectivamente) e à Índia (0,08% e 1,15% respectivamente), o país tem vivenciado um momento ímpar no cenário nacional e internacional. Isso se deve ao fato de que, nos últimos anos, a partir da década de 1990, a educação tem recebido incentivos, por meio de políticas públicas e da parte de setores privados. Dentro desse processo, intensificou-se a cooperação entre as IES brasileiras e estrangeiras, o que, por consequência, tem ampliado significativamente o envio e recepção de estudantes, conforme relata Stallivieri (2013, p. 4)

A internacionalização das instituições de ensino superior, através das diferentes formas de cooperação, tem sido o gatilho para a melhoria da qualidade do ensino e da pesquisa que, unidos, criam as condições para o desenvolvimento dos países e o incremento da qualidade de vida das populações.

Fala-se deste processo de internacionalização do ensino superior como se fosse algo inovador, mas como já foi dito, no passado, os governos, os donos do capital, financiavam o desenvolvimento da pesquisa e conseqüentemente do ensino, visando o lucro e sempre mantendo presentes os termos, “desenvolvimento” e “qualidade de vida” nos discursos e nas informações midiáticas.

Neste sentido, Krawczyk (2008) fala sobre “capitalismo acadêmico” o qual produz “acadêmicos” competitivos no que se refere a elaborar projetos da tríade “ensino, pesquisa e extensão”, com a finalidade de captar recursos e competir por verbas externas para pesquisa. Assim sendo, “as universidades brasileiras ditas “de excelência” e inseridas nestes rankings são aquelas que estão situadas nos padrões de referências baseados em índices de internacionalização” (SANTOS; CORDEIRO, 2015, p.132). Entretanto, não tem sido tão fácil assim a implantação de suportes para que se estabeleçam ações desse nível em tão curto espaço de tempo. Desta forma

existem benefícios e obstáculos concernentes à busca da dimensão internacional do ensino. Pode-se citar como aspecto benéfico, o aprimoramento dos estudantes devido à exposição cultural e a interação dos professores com pesquisadores estrangeiros. No que se refere aos obstáculos de suporte à internacionalização, pode-se destacar a ausência de estratégias programáticas (dimensão internacional do currículo, conciliação de créditos, acordos internacionais de pesquisa) e a fragilidade das estratégias organizacionais (política de internacionalização, articulação de razões e objetivos, missão e política da IES, alocação de recursos, apoio financeiro, apoio para socialização de estudantes de outros países). (PEIXOTO, 2011,p.2)

Assim, a ausência de estratégias programáticas e de planejamento nas Instituições de Ensino Superior brasileiras tem sido um problema neste processo de cumprimento das determinações provenientes do Ministério da Educação, pois estas instituições precisam correr para implantar, com criatividade, programas que garantam os recursos anuais que sustentam o dia a dia universitário, mas que no final das contas tem como objetivo fim gerar lucros para os grandes empresários e fazer funcionar a máquina mercantilista que movimenta o capitalismo mundial.

Inserida neste processo de internacionalização das universidades brasileiras, contabilizando os benefícios e obstáculos já pontuados, percebidos principalmente nas duas últimas décadas (STALLIVIERI, 2013), a Universidade Federal de Roraima (UFRR) tem acolhido estudantes, em cursos de graduação e pós-graduação, provenientes de vários programas de mobilidade acadêmica para a formação de profissionais qualificados que atuarão em seus países de origem. Atualmente, a UFRR conta com 68 alunos internacionais de países pertencentes à África, Américas e Europa.⁵

A foto abaixo foi tirada exclusivamente para divulgação da mobilidade acadêmica internacional promovida pela UFRR e nela estão presentes alguns alunos do Programa de Estudantes Convênio de Graduação – PEC-G, estudantes de Pós-Graduação do Programa PAEC (Programa de Alianças para a Educação e Capacitação)⁶, e uma estudante do Pitzer College, Universidade Americana parceira da UFRR, e também dois funcionários da Coordenadoria de Relações Internacionais – CRINT/UFRR.

Figura 1 - Alguns estudantes de mobilidade acadêmica internacional (PEC-G e PAEC) com funcionários da CRINT/UFRR.



Fonte: RCCaleffi/UFRR/2014.

⁵ Consultado nos arquivos da Coordenadoria de Relações Internacionais/CRINT.

⁶ Este Programa de mobilidade internacional é uma iniciativa conjunta da Secretaria-Geral da Organização de Estados Americanos (SG/OEA) e do Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB).

Dentre os programas de mobilidade existentes na UFRR, o que possui maior número de estudantes é o Programa de Estudantes Convênio de Graduação – PEC-G, desenvolvido pelos ministérios das Relações Exteriores, por meio da Divisão de Temas Educacionais, e da Educação, em parceria com universidades públicas e particulares. Em 2013, 56 (cinquenta e seis) países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordos educacionais e culturais participavam do PEC-G, sendo 24 da África, 25 das Américas e 7 da Ásia. O público alvo é o (a) jovem na faixa etária de 18 a 23 anos, com ensino médio completo⁷.

O PEC-G existe desde o final da década de vinte, tendo sido administrado exclusivamente pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE ou Itamaraty) até o ano de 1965 (BRASIL, 1999), quando foi lançado o primeiro Protocolo do Programa, gerenciado, a partir de então, pelo Ministério da Educação. Atualmente ele é regido pelo Decreto Presidencial nº 7.948, publicado em 2013.

Apesar de ter sido criado de fato há 50 anos no Brasil, este Programa somente veio a ter o seu I Encontro Internacional PEC-G e PEC-PG nos dias 27 e 29 de novembro de 2013 em Recife, no Campus da Universidade Federal de Pernambuco. O evento teve como tema: “Realidades dos estudantes do PEC-G (Programa de Estudantes Convênio de Graduação) e PEC-PG (Programa de Estudantes Convênio de Pós-Graduação) no Brasil: debates, reflexões e ajustes” e reuniu gestores, professores, estudantes e pesquisadores para rediscutir as diretrizes dos programas no processo da internacionalização das instituições de ensino superior.

Em 2014, o Ministério da Educação e Cultura – MEC também organizou, nos dias 27 e 28 de novembro, um Encontro, desta vez Nacional, o qual contou com a presença de representantes das universidades participantes, ex-alunos, estudantes PEC-PG e coordenadores do PEC-G no MEC e no Ministério das Relações Exteriores. Estiveram também presentes diversos representantes de embaixadas dos países vinculados ao PEC-G, como se apresenta na foto a seguir.

⁷ <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico.html>

Figura 2 – Representantes de embaixadas e convidados.



Fonte: Relatório do Encontro Nacional PEC-G 2014 – Comemoração dos 50 anos.

Este evento teve como objetivo definir ações para os próximos dois anos e avaliar resultados do Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior – PROMISAES, programa de auxílio financeiro aos estudantes do Programa.

Na foto, abaixo, é apresentada a composição da mesa (ENCONTRO NACIONAL PEC-G, 2014), dando início à programação, composta pela Diretora de Desenvolvimento da Rede de Instituições Federais de Ensino Superior, Sra. Adriana Rigon Weska; Secretário Executivo do Ministério da Educação – Prof. Dr. Luiz Claudio Costa; Embaixador Hadil da Rocha Vianna – Subsecretário-Geral de Cooperação, Cultura e Promoção Comercial do MRE, Ministro George Firmeza – Diretor-Geral do Departamento Cultural do MRE.

Figura 3 – Mesa composta pelos coordenadores do evento - Comemoração dos 50 anos PEC-G.



Fonte: Relatório do Encontro Nacional PEC-G 2014 – Comemoração dos 50 anos.

Muitas foram as considerações, propostas e discussões nas oficinas do Encontro (2014), pontuando-se os seguintes questionamentos (ENCONTRO NACIONAL PEC-G, 2014): O que é necessário para fortalecer o PEC-G como um Programa de Cooperação Internacional? Quais são os desafios enfrentados pelos estudantes PEC-G e quais as ações que devem ser desenvolvidas pela Instituição de Ensino Superior? Qual o arranjo institucional necessário e como deve ser o ensino da Língua Portuguesa para os estudantes não lusófonos e até mesmo para os lusófonos? (no sentido de adaptação ao português do Brasil). Dentre as propostas levantadas pelos componentes dos grupos de interesse, destacam-se: necessidade de integração entre os três órgãos gestores: apoio acadêmico, graduação, relações internacionais, no contexto integrado do ensino, da pesquisa e da extensão; Entender o processo de seleção; promover o envolvimento completo do aluno (ensino, pesquisa e extensão), fomentar a contrapartida – incentivar o aluno a racionalizar os problemas em seus países e trabalhá-los dentro da IES; um canal para troca de experiência entre as IES, mecanismos de encontro, formais e virtuais; mecanismos que prevejam o retorno esperado e aprofundar as definições de autonomia das IES no âmbito do PEC-G.

Os desafios enfrentados pelos estudantes PEC-G foram destacados e percebidos pelos representantes das IES de forma quase homogênea, tendo em vista que os problemas acontecem semelhantemente em quase todas as universidades do país. Alguns deles são: problemas com moradia e alimentação, recursos financeiros insuficientes para o sustento dos estudantes, dificuldades com a Língua Portuguesa, isolamento e integração social, racismo e xenofobia. No decorrer deste trabalho as questões tratadas no Encontro Nacional PEC-G (2014) serão particularmente discutidas a partir das narrativas e das vivências dos estudantes africanos.

Observa-se que somente agora, com a intensificação do processo de internacionalização do Ensino Superior, na segunda década do século XXI, este Programa, que já existe há alguns anos, está sendo completamente reformulado, inclusive em suas bases legais, como na mudança do Protocolo PEC-G, de 13 de março de 1998, que antes era o documento norteador deste tipo de mobilidade, para o que está agora em vigência, o Decreto Lei nº 7.948, de 12/03/2013.

Com o advento deste novo Decreto, houve a necessidade de ser implementado um sistema do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação – PEC-G denominado Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle, do Ministério da Educação – SIMEC, o qual tem a finalidade de acompanhar e controlar mais de perto a vida acadêmica dos

estudantes-convênio nas Instituições de Ensino Superior, verificando se os mesmos estão realmente concluindo seus cursos nos prazos determinados, se há desistências, mudanças de cursos, transferências e aumento ou redução de alunos ingressos. Por este sistema, o Ministério de Educação encaminha e distribui os acadêmicos para as diversas universidades brasileiras que adotam este programa, podendo haver transferência de uma instituição que participe do PEC-G para outra apenas depois do primeiro ano de estudos, como pode ser visto no atual Decreto-Lei nº 7.948, de 12/03/2013, em seu artigo 9º, § 1º e artigo 10, § 1º, que diz:

Art. 9º O estudante-convênio poderá solicitar mudança de curso ou de Instituição, atendidos os critérios e as normas regimentais das IES participantes do PEC-G.

§ 1º A mudança de curso poderá ocorrer uma única vez e exclusivamente ao término do primeiro ano de estudos, atendidos os critérios e as normas regimentais da IES.

Art. 10. A transferência do estudante-convênio deve observar as exigências da IES recipiendária, e os critérios estabelecidos pelo art. 49 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, ressalvadas as vedações previstas nos incisos VI e VII do **caput** do art. 12.

§ 1º A transferência para prosseguimento de estudos no mesmo curso deverá ser feita entre IES participantes do PEC-G uma única vez, exclusivamente ao fim do primeiro ano de estudos. (BRASIL, 2013)

Estas exigências alicerçadas em lei são frequentemente consultadas pelos profissionais da Coordenadoria de Relações Internacionais da UFRR, tendo em vista que todas as ações precisam estar vinculadas a este aspecto legal, o qual relaciona os direitos e deveres dos estudantes que nem sempre tem conhecimento ou compreendem bem a “letra da Lei” e nesta pouca compreensão, expectativas frustradas frequentemente acontecem entre eles, pois já comentaram que não podem trocar o curso desejado, como no caso de uma aluna do Congo, que ainda não havia feito a prova de proficiência em Língua Portuguesa – CELPE BRAS⁸, como é exigido pelo Programa aos estudantes não lusófonos, e já estava bastante ansiosa para mudar o curso pretendido. A estudante disse que não a informaram adequadamente quando no direcionamento para a UFRR, posto que os cursos desejados por ela eram: Marketing, Design ou Comunicação Visual, os quais não são oferecidos pela UFRR, e não Comunicação Social com ênfase em Jornalismo, curso este já existente e muito comum em seu país de origem. Sua insatisfação principal era gerada pelo Decreto Lei do PEC-G, a partir dos artigos anteriormente mencionados, que determinavam que era necessário um ano na Universidade de acolhimento para, só depois deste tempo e na dependência de vagas em outras universidades, poder solicitar a tão desejada transferência para o curso realmente pretendido.

⁸ Prova de Proficiência em Língua Portuguesa concedida pelo Ministério de Educação e Cultura.

Esta tensão, gerada por intensa expectativa, manifesta-se todo o tempo entre estes estudantes africanos e parte de uma relação de poder, de obediência a regras estabelecidas em lei. Assim sendo, Raffestin (1993, p. 52-53) refere-se às relações de poder dizendo que “o poder é parte intrínseca de toda a relação” e “se manifesta por ocasião da relação”. Nesta relação estudante/normas do Programa, há toda uma relação de poder na medida em que há regras a serem detalhadamente seguidas e muitas vezes temidas.

O número de estudantes africanos que decidem vir para o Brasil pelo Programa PEC-G não tem diminuído, ao contrário, vem aumentando apesar das exigências vinculadas às normas do Programa e da valorização do dólar, a qual promove a desvalorização das demais moedas estrangeiras, principalmente dos países emergentes. Também, considerando que muitos países da África procuram estabelecer convênios e parcerias com empresas brasileiras, estas configuram suas próprias culturas e ideologias de mercado, levando os jovens em busca de emprego a desejar o conhecimento, que é a chave para o desenvolvimento pessoal na vida profissional. Ainda que estes fatos sociais não sejam novos, eles se perpetuam e se reconfiguram na história do povo africano, a partir da busca desenfreada de áreas econômicas de influência pelo continente europeu, como pode ser visto a seguir.

1.2 Estudantes africanos PEC-G no Brasil: contexto histórico e social

As dificuldades históricas de inserção política, social e econômica dos povos africanos tiveram início antes mesmo do processo de colonização da chamada “África negra”, na região centro-sul, abaixo do Saara. A África do Norte, desde tempos mais remotos, tem sido palco de invasões, conflitos religiosos, sendo conquistada por povos diferenciados, como os vândalos, bizantinos e também pelos árabes (VERANNEMAN, 2003). A proximidade do norte do continente com o sul da Europa e a Ásia e as influências greco-romanas e árabes deixaram suas marcas nos aspectos sociais, políticos e econômicos na Idade Antiga e Média.

Segundo Veranneman (2003), a África negra foi a última parte do continente a ser colonizada em meio a instabilidades políticas, explorações imperialistas europeias, lutas internas e descaso com a população ao longo dos séculos. Durante o período das navegações exploratórias europeias, a partir do século XV até o século XIX, o continente africano tornou-se o alvo principal de conquista colonial da Inglaterra, Portugal, França, Espanha e Holanda, os quais empreenderam uma corrida mercantilista na tentativa de ampliar seus territórios. Sob a visão desses países imperialistas, os povos diversificados que lá viviam precisavam ser

“pacificados”, “civilizados”, na verdade escravizados, de maneira que fossem ensinados a servir, e neste sentido, o processo de dominação era alicerçado por ideologias que eram disseminadas frequentemente por agências missionárias ditas “cristãs”, por exércitos bem armados, com tecnologia bélica até então desconhecida pelos moradores da terra, e pela educação ocidental europeia, a qual subjugava a língua e cultura locais, ditas como “inferiores”.

Os séculos XVI até XIX foram manchados pela escravidão imposta pelos colonizadores europeus na África, pois com a necessidade de mão de obra sem custos, os países europeus já mencionados, além de ampliarem seus territórios no espaço africano, subjugavam povos que, segundo Veranneman (2003, p.81), “encontravam-se em um grau de civilização praticamente equivalente ao que existia na Europa daquela época”. Entretanto, aqueles reinos africanos não possuíam armas de fogo, o que os levou à escravidão e à deportação de milhões de africanos para o continente americano, com a ajuda, inclusive, dos próprios nativos, que eram usados para subjugar seus irmãos de sangue em troca de riquezas ou poder (VERANNEMAN, 2003).

O tempo passou, e a conquista da terra africana (VERANNEMAN, 2003), de norte a sul, denominada de *Scramble for Africa* (corrida pela África) estabelecida pelas nações europeias nos séculos XIX e XX foi ampliada e confirmada através de forças militares e ideológicas, por exploradores e missionários, levando os países europeus a rivalidades, mas sempre buscando soluções diplomáticas, sendo que Veranneman (2003) afirma que o costume de apresentar a Conferência de Berlim (1884-1885) como o marco da “Partilha da África”, apesar de ser esta uma das mais relevantes, não é exato, tendo em vista que houve várias conferências ao longo dos anos para o mesmo objetivo. Desta forma, Andrade (1991, p.26) afirma que “o território africano foi dividido arbitrariamente pelas nações imperialistas que não respeitaram clãs, etnias ou reinos locais, separando, inclusive, famílias, ao estabelecer fronteiras políticas”.

Com a segunda guerra mundial (séc. XX), os países europeus desviaram a atenção para seus interesses e reestruturações internas, diminuindo o controle sobre as colônias (ANDRADE, 1991), propiciando movimentos de emancipação e a conseqüente formação de Estados-nação, muitas vezes com lutas internas pelo poder (VERANNEMAN, 2003). No entanto, a pobreza, condições insalubres, problemas sociais e econômicos sufocavam estes novos países africanos, deixando marcas sofridas no povo.

O Professor Dr. Alfa Diallo, senegalês, ex-aluno PEC-G, em sua palestra sobre a “África Contemporânea”⁹, expôs que até a década de 1980 o continente africano, como um todo, vivenciou um processo de libertação. Os novos governos das antigas colônias tiveram que enfrentar muitas dificuldades econômicas por sua pouca ou nenhuma indústria. Eles viviam da exportação de alguns produtos primários. Segundo o Professor, os novos países praticamente não contavam com técnicos, com engenheiros, médicos, administradores competentes e seus líderes quase não tinham experiência de governo, porque não houve preparo para isso. Segundo ele, esta era a herança que a dominação europeia havia deixado.

No entanto, algumas peculiaridades nos sistemas coloniais dos países europeus na África foram decisivas no que se refere à educação. A França, por exemplo, não investia na educação dos colonos, era elitista e delegava este papel à Igreja Católica (VERANNEMAN, 2003). Porém, a educação na França era financiada aos estudantes de destaque e lá eram educados em situação de igualdade com os franceses. Semelhante fato acontecia com as colônias inglesas africanas, que tinham por hábito delegar paulatinamente a competência da administração aos negros, que iam sendo educados na Inglaterra. Estes sistemas educacionais aplicados às colônias logo favoreceram o surgimento de uma elite dos “mais bem educados” a reclamar a independência dos novos Estados (VERANNEMAN, 2003).

Por outro lado, Portugal ficou muito empobrecido devido aos poucos recursos humanos que possuía (VERANNEMAN, 2003) e não conseguiu sustentar um sistema colonial da mesma linha dos demais países da Europa, vindo a isolar-se e a não conceder qualquer benefício aos negros, ainda que proclamasse a não existência do racismo nas colônias, inclusive no Brasil. Nas colônias africanas, foi instituído, na educação, um sistema de “assimilados”, em que os negros alfabetizados poderiam fazer exames e assim passar a ter os mesmos direitos dos brancos. Estes que estudavam, tornaram-se líderes políticos e incentivaram movimentos de libertação e de luta pela independência.

A ideia de estudar para ascender social e economicamente foi sendo abraçada pelas famílias africanas em função do que era constatado quando africanos, educados na Europa, voltavam para seus países e faziam a diferença na administração local e na política, promovendo movimentos de libertação e independência colonial. Esta busca de libertação desses países teve início em 1950 e ainda não terminou, porque eles continuam lutando no século XXI pela construção da soberania nacional. E neste momento, em que se enfatiza a política do conhecimento (BURKE, 2000), aumentam também os deslocamentos

⁹ Comunicação pessoal do autor (palestra proferida no Dia da África na UFRR, em 25/05/2015)

populacionais para fins de estudo da África para as Américas e Europa, e agora, tendo como “pano de fundo” o neocolonialismo.

Com relação ao fim do chamado “período colonial na África” e neocolonialismo, o Prof. Diallo disse o seguinte¹⁰:

Aliás, será que a gente pode falar do fim da colonização no continente africano? Eu diria que não, porque o neocolonialismo está aí, e hoje, que a gente tenta ou não, como falou um escritor do Caribe, Frantz Fanon, escritor do livro: “PELE NEGRA, MÁSCARA BRANCA”, esta independência africana “é só para boi dormir”, porque os africanos que estão lá estão defendendo os interesses da metrópole.

A temática da obra de Frantz Fanon mencionada por Diallo diz respeito a problemas de sentimento de inferioridade dos negros originados pelo preconceito e discriminação, construídos a partir da ambição dos brancos durante todo o período de colonização, escravidão e posterior neocolonização¹¹. Estas questões foram se aprofundando a ponto da promoção do preconceito racial chegar a impactar as relações sociais e econômicas, ou como diz Fanon (2008, p. 94):

Em outras palavras, começo a sofrer por não ser branco, na medida que o homem branco me impõe uma discriminação, faz de mim um colonizado, me extirpa qualquer valor, qualquer originalidade, pretende que seja um parasita no mundo, que é preciso que eu acompanhe o mais rapidamente possível o mundo branco, “que sou uma besta fera, que meu povo e eu somos um esterco ambulante, repugnantemente fornecedor de cana macia e de algodão sedoso, que não tenho nada a fazer no mundo”. Então tentarei simplesmente fazer-me branco, isto é, obrigarei o branco a reconhecer minha humanidade.

Um estigma assim tão forte e continuamente reiterado em relação aos negros promoveu o preconceito de tal maneira que diversas ex-colônias que vivenciaram a escravidão enfrentaram e têm enfrentado dificuldades de toda ordem, de geração em geração, tanto negros, brancos ou mesmo indígenas. Ninguém, de uma maneira ou de outra, ficou isento deste “trauma” social global.

A partir do período de dominação imperialista, o mundo ficou profundamente marcado pela escravidão dos povos africanos, mesmo após a independência das colônias. Fanon (2008, p.94) afirma que “na América, os pretos são mantidos à parte. Na América do Sul, chicoteiam

¹⁰ Comunicação pessoal do autor (palestra proferida em 25/05/2015)

¹¹ O termo “neocolonialismo”, neste contexto, tem como objetivo demarcar as consequências discriminatórias da colonização e da escravidão impostas pelos países imperialistas nas vidas dos povos africanos neste século, mas não é o foco desta pesquisa.

nas ruas e metralham os grevistas pretos. Na África Ocidental, o preto é um animal”. Desta forma, em diversos lugares em que houve um processo de colonização com mão de obra escrava negra, a sociedade local foi alicerçada sobre concepções e visões de mundo das metrópoles europeias, que ainda resguardam a ideia de determinismo racial. Por outro lado, Veranneman (2003, p.212) diz que hoje, século XXI, “é cientificamente provado que não há nenhuma relação entre a cor da pele e a capacidade intelectual”, podendo-se assim descartar qualquer explicação deste determinismo.

No decorrer da história, as ideologias sempre trabalharam em prol da manutenção do poder vigente e, neste sentido, a classe dominante sempre buscou “harmonizar interesses” por meio destas ideologias¹². Desta forma, Fry (2003) fala sobre os ideais de “assimilação” e “segregação” dos quais partiram dogmas coloniais portugueses e ingleses, respectivamente. A “assimilação” pode ser exemplificada pelos casamentos mistos em Angola e Moçambique (VERANNEMAN, 2003), os quais, mesmo acontecendo, não concediam os mesmos direitos e benefícios dos brancos. Também no Brasil, Schawarcz (2007) explica que todos dizem não existir discriminação racial e preconceito contra negros. No entanto, após o período do escravismo, entre 1890 e 1920, a elite brasileira, a partir de um olhar biológico e racista, temeu que as misturas genéticas do povo viessem a impedir o desenvolvimento político, econômico e cultural, sendo que a solução encontrada para um fato social sem volta, mesmo nas tentativas de “branqueamento” (SCHAWARCZ, 2007), foi a explicação da “democracia racial” por Gilberto Freyre, expondo o quanto era favorável para o Brasil ter esta cultura misturada e miscigenada. Não demorou muito para que Florestan Fernandes desmistificasse este conceito amplamente difundido pelo mundo, quando afirmou que discriminar, na verdade, era uma tradição entre os brasileiros.

De maneira similar, nos demais países da América Latina, no caso da Colômbia e Venezuela, os quais foram colonizados pela Espanha, verifica-se que houve um processo de povoamento miscigenado, híbrido, o qual Ribeiro (1977) chama de “Povos-Novos”. Estes eram mestiços de índias com espanhóis e também negros, formando a chamada camada *crioula*, a qual era frequentemente “branquizada” legalmente por meio dos certificados régios de “limpeza de sangue”, concedendo-lhes os benefícios da nobreza colonial, que no caso, eram os espanhóis. Turbay (2009) refere-se à tese de José Eusébio Caro, de que a má mistura genética entre indígenas, negros e amarelos deveria ser absorvida pela raça branca na Colômbia.

¹² De acordo com Marx, a ideologia mantém a ilusão da harmonia de interesses, mas de fato, são os interesses da classe dominante que prevalecem. (ABRÃO, 1999, p.378)

Por outro lado, verificam-se os países marcados pela “segregação” que foram colonizados pela Inglaterra, sendo eles: Estados Unidos, África do Sul, Zimbábue, Serra Leoa e Guiana. Nestas sociedades, o “*apartheid*” promoveu lutas sangrentas, divisões políticas e educação desigual (ANDRADE, 1991). Desta forma, a desigualdade e o preconceito foram disseminados pelo mundo e praticamente ninguém ficou de fora deste episódio degradante para a humanidade, que foi o resultado da escravidão dos povos africanos. Este resultado repercutiu também na economia africana, na maneira de lidar com as lideranças e com as políticas interna e externa. Desta forma, o prof. Diallo¹³ disse que

Dizer que a África é pobre, eu não concordo. Dizer que os africanos são pobres, eu concordo por culpa nossa. Primeiro, a gente não sabe votar. Segundo a gente se deixa ser influenciado ou mandado por pessoas que vem mandar na gente. Então, isto está na hora de acabar também.

Esta fala do professor Diallo reflete a mesma realidade que acontecia com as ex-colônias africanas em 1960/70, as quais precisavam formar profissionais e capacitar jovens em idade produtiva. E foi neste período, nos anos de 1960, que o Programa de Estudantes Convênio de Graduação – PEC-G agregou estudantes africanos no Brasil, além dos latinos. O governo brasileiro, por meio do Ministério das Relações Exteriores e do Itamaraty, conduzia estas relações no âmbito da educação, do comércio e da política (SANTOS, 2012). Neste momento, as metrópoles estavam deixando de intermediar as relações políticas e econômicas das colônias e estas ainda estavam passando por um processo de pós-independência, tendo que lidar com lutas internas e consolidação política e diplomática com os demais países.

O interesse do Brasil pela mobilidade acadêmica dos jovens africanos para fins de estudo, nos anos de 1970, foi intensificado a partir da independência dos países africanos, os quais tinham como meta o preparo de jovens especializados. Com o passar do tempo, a globalização ampliou esta necessidade de tal forma que

Hoje, não se trata mais de substituição de quadros coloniais, mas está em pauta a formação de quadros em busca da consolidação interna e externa dos Estados-nação, na busca de um lugar na divisão internacional do trabalho que coloca em novo patamar as relações Norte-Sul e Sul-Sul, da qual o Brasil e a África fazem parte. (GUSMÃO, 2012,p.17)

¹³ Comunicação pessoal do autor (palestra proferida em 25/05/2015)

As relações políticas e econômicas entre os países africanos e o Brasil têm propiciado o desembarque dos estudantes africanos PEC-G no país, os quais, quando aqui chegam, se deparam com uma realidade que muitos não esperavam encontrar, tendo em vista que a imagem da cultura e do modo de vida do brasileiro foi construída a partir da mídia, das telenovelas exportadas para outros países. Sendo assim, a sociedade com a qual os estudantes se deparam é diferente do “glamour” das telenovelas e se expressa nas revelações da Agência Brasil¹⁴, a qual expõe que o país apresenta uma população negra entre 12 e 29 anos que é a principal vítima de violência e desigualdade racial, sendo que a Região Nordeste é o local onde apresenta o maior risco. O indicador demonstra ainda que a cor da pele e o risco da exposição à violência estão relacionados.

Entretanto, o número destes jovens estudantes africanos, entre 18 e 25 anos, com ensino médio completo, vem aumentando, principalmente neste momento em que se enfatiza o processo de internacionalização do ensino superior. Ao que parece, nem as exigências vinculadas às normas do Programa, nem a valorização do dólar em detrimento a desvalorização das demais moedas estrangeiras são fatores de desmotivação para este tipo de deslocamento.

Mesmo diante da agressividade do preconceito racial, visível ou camuflado, existente no Brasil, os estudantes africanos não desistem de seus projetos de vida e procuram uma nova identidade não estereotipada, na qual o conhecimento e a capacitação profissional fazem a diferença. Hall (2007, p. 108) esclarece que as identidades se utilizam dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção “não daquilo que nós somos, mas daquilo do qual nos tornamos”. Assim sendo, esta mudança, que inclui a aquisição de *status* social pela formação acadêmica, passa a ser um *devoir* do estudante africano no Brasil, à medida que a conquista do reconhecimento se torna um alvo, de serem olhados como aqueles que passaram por um processo de educação formal e tornaram-se profissionais de fato, não levando em conta fatores fenotípicos e estereótipos. Desta forma, Fanon (2008) refere-se a um outro olhar que se tem do jovem negro também na França quando este é um estudante e não somente um migrante. Neste momento, vem à tona uma “tolerância racial”, uma cordialidade e uma aceitação do outro, promovida por este novo status social:

Solicitado, o branco consente em lhe dar a mão da irmã, mas protegido por um pressuposto: você não tem nada a ver com os verdadeiros pretos. Você não é negro, é “excessivamente moreno”. Este processo é bem conhecido pelos estudantes de cor na França. Recusam-se a considerá-los como verdadeiros pretos. O preto é o

¹⁴ Divulgado em: <http://www.folhabv.com.br/novo/noticias/imprimir/id/6894>

selvagem, enquanto que o estudante é um “evoluído”. Você é “nós”, lhe diz Coulanges, e se o consideram preto é por equívoco, pois de preto você só tem a aparência. (FANON, 2008, P.73)

Muitos governos e as próprias famílias de estudantes se esforçam em patrocinar a vinda deles para estudar no Brasil, e este tipo de deslocamento de estudantes PEC-G, no qual os jovens viajam com o objetivo específico de estudar, graduar-se e voltar com um diploma para seu país de origem no espaço de tempo estabelecido para integralização do curso pretendido, apresenta algumas peculiaridades, sendo que

Nessa dimensão, surge um novo modelo de migrações contemporâneas que se dá em um contexto completamente distinto e que abre novos espaços para a expansão do capital social e cultural, mas também abre novas formas de entendimento deste processo, não podendo ser reduzido a um mero fluxo de pessoas, posto que efetivamente este é um verdadeiro intercâmbio de bens materiais, imateriais e simbólicos, isto é, de recursos econômicos, culturais, psicológicos, sociais e políticos. (ANDRADE, *on-line*, 2011)

1.3 Os fluxos migratórios dos Estudantes africanos no Brasil.

Considerar o Programa de mobilidade PEC-G um caso de fluxo migratório leva a algumas considerações, tendo em vista que Cunha (2012) diz que a definição de migração não é consensual entre os estudiosos, porque, segundo ele, há diferença entre migração e mobilidade espacial. Cunha (2012), então, lança o questionamento sobre a definição de “migrante”, e o que se entende por “migração”. Ele ainda apresenta a noção de mobilidade territorial, considerando que o termo é “abrangente”, combinando migração convencional (residencial) com o que, por falta de uma designação melhor, pode ser chamada de “circulação”.

A noção de migração, segundo Zelinsky (apud CUNHA, 2012), está vinculada ao pensar demográfico, e ele diz que prefere pensar a migração a partir de duas perspectivas: fenômeno demográfico (definição de migração vinculada ao crescimento demográfico) e processo social, pois além do espaço e tempo é também considerado o espaço social do indivíduo, pois este, ao migrar, teria que romper vínculos sociais. Importa destacar, neste caso, que os estudantes africanos PEC-G não rompem com vínculos sociais, pelo contrário, eles procuram manter os que existem e ainda agregam mais contatos durante a estadia deles na UFRR, como será visto nos capítulos a seguir.

A falta de uma designação, ou melhor, conceituar o processo migratório internacional na atualidade, levou Sasaki e Assis (2000, p.17) a expor a necessidade de repensar as categorias de análise dos migrantes e migrações transfronteiriças, tendo em vista que são indivíduos que tem projetos, desejos de ir, voltar, permanecer e (re)construir suas vidas ao atravessar fronteiras internacionais, nem por isso deixando de ser migrantes.

Nesse sentido, Andrade (2011) deixa claro que o processo que abre espaço para a expansão do capital social e cultural é um modelo migratório e não um mero fluxo ou deslocamento de pessoas, tendo em vista que o espaço, as comunidades, os indivíduos são impactados por um intenso intercâmbio, que não envolve apenas o plano demográfico, de aumento populacional, mas também o plano social, econômico, cultural e político. O próprio Decreto Lei nº 7.948 de 12 de março de 2013 identifica o estudante PEC-G como migrante no Brasil, conforme Artigo 7º, § 1º (BRASIL, 2013):

A condição migratória regular no Brasil, que compreende a obtenção do visto e a atualização do registro de estrangeiro, é de responsabilidade do estudante-convênio, e é indispensável para efetivação da matrícula e, posteriormente, para a inscrição em disciplinas a cada início de período letivo.

Observa-se que o artigo transcrito acima caracteriza a mobilidade estudantil PEC-G como um processo migratório. Desidério (2006) procurou analisar e compreender a dinâmica e as configurações da migração internacional com fins de estudo, com enfoque nos estudantes africanos vinculados ao PEC-G em três universidades públicas do Rio de Janeiro, direcionado ao estado da arte da migração internacional no contexto da globalização e os fluxos e significados da questão no Brasil. Ela ressalta que a busca dos jovens por um lugar no mercado de trabalho, a qualificação profissional urgente para atender seus países de origem com *know-how* adequado intensificou a vinda para o Brasil, quase como um processo de diáspora, considerando que já houve um processo migratório forçado quando escravos foram trazidos em grande número na época do Brasil Colônia.

Verifica-se que a vinda destes jovens para o Brasil apresenta-se com algumas correntes bem definidas, no que se refere ao fluxo migratório propiciado por este tipo de programa de mobilidade acadêmica, e alguns deles já relataram que foram incentivados por irmãos e primos que rumaram para o Brasil, inseridos no PEC-G, e tiveram algumas conquistas profissionais ao regressarem para o lugar de origem.

Os fluxos migratórios são ampliados e disseminados pelas redes sociais através das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), e a esta rede, que reúne vários pontos no ciberespaço, Bakis (1990 apud SANTOS, 1997, p.211) chama de “espaço da transação”, “que é a porção do espaço total cujo conteúdo técnico permite comunicações permanentes, precisas e rápidas entre os principais atores da cena mundial.” Neste cenário, os espaços se encurtam e constroem pontes fáceis de transpor, no sentido de acelerar as informações a respeito de oportunidades para os estudantes que desejam ampliar conhecimentos e experiências profissionais em outros países. Desta forma, a motivação para migrar para o Brasil tem, na maioria das vezes, partido destes contatos, os quais são mantidos pelas facilidades tecnológicas do século XXI. Neste sentido, a influência das redes de relações de parentes e amigos que compartilham projetos coletivos e disseminam a ideia de emigrar para ter uma vida melhor é abordada por Velho (1999). Este assunto será tratado no segundo capítulo, quando forem analisadas as experiências vivenciadas no cotidiano desses estudantes.

No que se refere à vinda dos estudantes africanos para Roraima, muitos não conheciam ou ouviram falar desse Estado, porque a mídia brasileira exporta para o continente africano uma programação que apresenta outros estados e regiões do centro-sul do Brasil, e não do extremo-Norte. Assim sendo, os impactos na chegada e no conhecimento do local têm sido notórios, através dos comentários em conversas informais, com os profissionais da Coordenadoria de Relações Internacionais – CRINT.

O número de ingressantes do PEC-G na UFRR vem aumentando gradativamente. Há, no momento, 37 (trinta e sete) estudantes africanos, sendo que alguns estão ainda fazendo o curso de Português como Língua Estrangeira - PLE, considerando o quadro a seguir:

Figura 4– Quadro demonstrativo do número de alunos PEC-G na UFRR (2012-2015).¹⁵

ALUNOS PEC-G NA UFRR											
ANO DE INGRESSO											
PAÍSES	2012		2013		2014		2015		DES - TRANS	TOTAL NA UFRR (2015)	
	Luso	Não Luso	Luso	Não Luso	Luso	Não Luso	Luso	Não Luso		MASC	FEM
Angola	01	-	-	-	-	-	02	-	-	01	01
Benim	-	-	-	-	-	05	-	08	-	10	03
Cabo Verde	-	-	-	-	01	-	-	-	-	-	01
Costa do Marfim	-	-	-	-	-	-	-	01	-	01	-
Gana	-	-	-	-	-	02	-	03	-	03	02
Guiné Bissau	04	-	-	-	-	-	-	-	01tranf	03	-
Quênia	-	-	-	-	-	-	-	01	-	01	-
República Dem. do Congo	-	-	-	-	-	02	-	03	-	02	02
República do Congo	-	-	-	-	-	01	-	-	-	02	-
São Tomé e Príncipe	-	-	-	-	01	-	01	-	-	01	01
Senegal	-	-	-	-	-	-	-	01	-	01	-
Togo	-	-	-	-	-	-	-	02	-	-	02
Haiti	-	-	-	-	-	01	-	-	-	01	-
Bolívia	-	-	-	-	-	02	-	-	01desist	-	01
Peru	-	-	-	-	-	-	-	01	-	-	01
TOTAL GERAL	05	--	--	--	02	13	03	20	02	26	13
ESTUDANTES AFRICANOS	05	-	-	-	02	10	03	19	01	25	12

Fonte: arquivos da Coordenadoria de Relações Internacionais – CRINT – 2015.

Entre o período de 2012 a 2015 houve um aumento crescente destes alunos africanos, migrantes na UFRR, praticamente duplicando o número inicial de 2012 para 2014 e deste para 2015. Observa-se que dentre os estudantes africanos, os beninenses são a maioria, apesar de enfrentar dificuldades com a língua, pois falam francês, enquanto os lusófonos (Angola, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Guiné Bissau) são a minoria se comparados à totalidade dos estudantes não lusófonos. Ressalta-se que poucas têm sido as transferências e desistências até o momento, apesar de haver comentários de insatisfação com o ato compulsório por parte do MEC na distribuição dos cursos e universidades para os alunos, levando em conta que os mesmos não tem muitas opções quanto às peculiaridades ou subcategorias dos cursos de graduação que desejam cursar, como no caso já mencionado da estudante do Congo que não queria fazer comunicação social com ênfase em jornalismo.

No ano de 2013 não houve alunos ingressantes, tendo em vista que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) encaminharia apenas alunos não lusófonos e a UFRR ainda estava organizando uma equipe maior de Ensino de Português como Língua Estrangeira – PLE, o

¹⁵ Não foram computados os 05(cinco) candidatos PEC-G que não passaram na prova de proficiência de Língua Portuguesa (CELPE-BRAS) e nem aqueles candidatos que desistiram antes de vir para o Brasil, direcionados para a UFRR, mas que estavam cadastrados pelo MEC/MRE. Os países em vermelho pertencem a região caribenha e América Latina, respectivamente, e não estão sendo computados neste levantamento.

que foi plenamente feito em 2014, promovendo a aprovação na prova de proficiência de Língua Portuguesa – CELPE-BRAS em, aproximadamente, 70%, com relação aos estudantes de línguas inglesa e francesa. Também, percebe-se um aumento na questão da presença feminina entre os alunos, a qual vem aumentando gradativamente. Quanto a algumas questões sobre gênero, serão tratadas nos próximos capítulos.

1.4 Os estudantes africanos na UFRR

Além dos desafios de adaptação cultural e inserção social, os estudantes, migrantes africanos, encontram ainda, diante deles, obstáculos para se manterem com recursos provenientes dos entes familiares que residem na África, os quais, na sua maioria, estão passando por dificuldades financeiras e instabilidade política e econômica. Esta instabilidade se reflete e já refletiu diversas vezes no rendimento acadêmico e no comportamento dos alunos de convênio PEC-G em geral, como o medo do regresso ao país de origem.

A redução dos obstáculos, neste caso, acontece ao serem concedidos benefícios aos estudantes, em forma de auxílios, dentro da normatização pertinente. Ao mesmo tempo em que o Programa PEC-G estabelece regras definidas em Lei, também concede alguns recursos financeiros específicos para que estes alunos se mantenham durante a estadia na UFRR, como a Bolsa Mérito¹⁶, que concede mensalmente um auxílio para alunos com excelente aproveitamento acadêmico e também o Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (PROMISAES), instituído pelo Decreto nº 4.875, de 11 de novembro de 2003¹⁷, cujas diretrizes para execução estão regulamentadas nos termos da Portaria nº 745, de 05 de junho de 2012 (BRASIL, 2012), com o objetivo de fomentar a cooperação técnico-científica e cultural entre o Brasil e os países com os quais mantém acordos – em especial os africanos – nas áreas de educação e cultura. O número de bolsas, no entanto, aumentou substancialmente no ano de 2015, porque nos anos anteriores (2012 a 2014) não contemplava todos os estudantes, levando-os a buscarem outros recursos oferecidos pelas universidades.

A adaptabilidade, fatores financeiros e identitários desses alunos africanos evidenciam-se pela negação e, ao mesmo tempo, adoção da cultura do local de origem conforme seja conveniente, tendo em vista a necessidade de serem aceitos socialmente. No intuito de facilitar esta adaptação local, a UFRR lançou em 2014/2015 o Programa de Apadrinhamento de Estudantes Estrangeiros (PAEE). Este programa é coordenado pela

¹⁶ Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/Bolsas/merito.php>

¹⁷ Fonte: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2003/decreto-4875-11-novembro-2003-497343-publicacaooriginal-1-pe.html>

Coordenadoria de Relações Internacionais da UFRR (CRINT), cujo objetivo principal é o envolvimento da comunidade universitária (professores, técnicos e alunos) na recepção e orientação aos alunos internacionais novatos em sua integração e adaptação cultural. O apadrinhamento é uma atividade voluntária de auxílio aos estudantes internacionais, sem compromissos financeiros para com o afilhado.

No primeiro lançamento do programa em janeiro de 2015 houve 69 (sessenta e nove) padrinhos inscritos¹⁸, dentre alunos, professores e técnicos, sendo que aproximadamente seis alunos PEC-G também se prontificaram a auxiliar os calouros internacionais, ensinando-os praticamente o que haviam acabado de aprender em termos de língua, costumes e cultura local.

Apenas para que se tenha uma ideia do pensamento de um aluno guineense que ingressou na primeira turma, em 2012, ao responder o questionário de apadrinhamento sobre o porquê desejava participar do PAEE, ele respondeu: “porque sei quais são as dificuldades de estudar no outro continente ou país, e quando cheguei passei por várias e por isso que quero ajudar na medida possível”. Esta resposta está inserida em um contexto de vida do aluno que, na época de seu ingresso na Universidade, ainda não havia programa de acolhimento e outras vantagens, que a experiência vem concedendo ao longo dos anos na UFRR e que também tem feito a diferença para os estudantes PEC-G que ingressaram a partir de 2014, sendo estes beneficiados com as vivências e experiências dos seus colegas que chegaram antes.

Na convivência com a população de Boa Vista, na vida cotidiana universitária, estes africanos, estudantes em tempo integral, encontram diversas culturas presentes em um só lugar, tendo em vista a confluência de migrantes internos provenientes da maioria das regiões brasileiras, grupos étnicos, guianenses e migrantes externos, provenientes da América do sul, na sua maioria.

A foto a seguir mostra um jovem estudante em um momento de intervalo de aulas nas dependências da UFRR. Observa-se o adesivo que ele mantém em seu “lap top”: “Igualdade racial é prá valer”.

¹⁸ Informação disponível nos arquivos da CRINT/2015.

Figura 5– Aluno PEC-G nas dependências da UFRR.



Fonte: Arquivo pessoal da autora / 2015.

Ainda que alguns deles enfrentem situações de preconceito racial por parte da população brasileira e especificamente roraimense, o que comparativamente, conforme eles próprios já informaram em algumas ocasiões, não se compara com o preconceito declarado e visível em outros países, como será visto a partir da narrativa deles mesmos, no segundo capítulo deste trabalho. Desta forma, é dentro desse contexto, que se faz necessário um acompanhamento psicológico regular com esses estudantes, visando atenuar os impactos causados pela vivência no ambiente diferenciado. Para que tal acompanhamento seja efetivado, a CRINT, em parceria com outros setores da Universidade, tem pensado na elaboração de um projeto no sentido de implantar atividades que auxiliem os alunos internacionais no processo de adaptação e inserção social.

Neste contexto, Gusmão (2012) argumenta que os estudantes africanos compartilham processos migratórios e vivem a experiência de estar “fora de lugar” em um país estrangeiro. Neste caso, estar “fora de lugar” torna-se um diferencial na vida destes alunos, que se apresenta rápida e intensiva, tendo em vista que o prazo para conclusão do curso, além de definido em lei, apresenta-se muitas vezes desafiador, diante de greves, reprovações e outros obstáculos que surgem durante o período de residência em terras brasileiras e, especificamente na Universidade Federal de Roraima.

Diferentemente da perspectiva geográfica do passado, a reflexão humanista focaliza a influência do lugar sobre a vida dos indivíduos e grupos sociais, construindo e reconstruindo identidades culturais objetivas e subjetivas. Estas múltiplas identidades moldam o indivíduo em um ser híbrido, que não deixa de ser do lugar de origem, ainda que modificado e reconstruído pela memória, porém passa também a pertencer aos lugares nos quais estabeleceu ou estabelece contato ao longo dos anos.

Quanto a este ser híbrido, Lee (1980, p.113) expõe que: “Até mesmo antes de partir, os migrantes tendem a assumir algumas das características da população do lugar de destino, embora nunca consigam perder inteiramente algumas das que compartilham com a população do lugar de origem.” Nesta perspectiva, a hibridização do indivíduo está presente tanto no aspecto objetivo quanto subjetivo dos lugares com os quais mantém contato, caracterizando este estudante como sujeito em trânsito na cidade de Boa Vista, como esclarece Neves (2010, p.94):

[...] esse não-lugar que origina essa acepção de sujeito em trânsito, o sujeito com a sensação do não-lugar não se sente atraído pelo local, mesmo atuando nele, não se sente mais pertencente ao local de origem, visto esse local estar apenas na memória.

O aluno africano que se apresenta como ser híbrido, em trânsito, ressignifica o presente a partir de suas experiências do passado e, ao mesmo tempo, ressignifica também o passado a partir das experiências vivenciadas diariamente. Ele, muitas vezes, não se sente atraído por Roraima, mas procura se adaptar para ver sua vida profissional realizada. É, portanto, esse estudante-migrante que será apresentado nos capítulos seguintes, focando também a identidade étnico-racial e nacional delineada no dia a dia acadêmico, pois segundo Ciampa (2007, p.86) “a identidade se concretiza na atividade social. O mundo, criação humana, é o lugar do homem. Uma identidade que não se realiza na relação com o próximo é fictícia, é abstrata, é falsa.”

CAPÍTULO 2 “Filhos da África” na UFRR: (re)configuração das identidades étnico-raciais e nacionais.

2.1 A chegada dos Filhos da África na UFRR em 2012 e 2014.

E o Senhor disse a Abrão: sai da tua terra, de tua parentela, e da casa de teu pai, para a terra que eu te mostrarei. (Gen. 12:1)

Em um contexto de mundo pós-moderno, onde as concepções humanas e a moralidade são fluidas e “as identidades” flutuam no ar (BAUMAN, 2005, p.19), onde a alteridade tornou-se mais uma explicação teórica das Ciências Humanas do que uma realidade vivenciada, onde o mundo e as sociedades buscam seus próprios interesses e o racismo, o preconceito e a xenofobia são palavras de ordem, contextualiza-se a saída de muitos estudantes africanos de seus países de origem para melhorar de vida. Apesar deste momento sombrio de insegurança social e econômica, há, diante deles, um mundo que precisa ser ainda construído, há projetos de vida e sonhos que eles desejam e se esforçam para que se tornem realidade.

Esta concepção de oposição entre “mundo em construção” e “mundo construído” teve origem ainda na minha infância, quando ouvia diversas vezes o conselho: “vai estudar, porque seu mundo ainda não está construído”. Isto significava que um indivíduo sem estudos não teria nada: profissão, emprego, casa própria. Da mesma maneira, como já foi dito no primeiro capítulo, os estudantes africanos se viram impelidos pelas contingências de suas próprias vidas a migrarem para fins de estudo, para construírem paulatinamente o próprio conhecimento. Isto vai acontecendo à medida que os projetos de vida são arquitetados e (re)modelados, conforme o que Velho (1999, p.42) chamou de “campo de possibilidades”, que é definido por ele como “espaço para formulação e implementação de projetos, sendo que os conceitos de *projeto de vida* e *campo de possibilidades* podem ajudar na análise de trajetórias e biografias”.

A partir deste contexto de mobilidade dos estudantes africanos no início do primeiro semestre de 2012, a UFRR recebeu cinco alunos provenientes de países africanos dos PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa) e CPLP (Comunidade de Países de Língua Portuguesa): Angola e Guiné Bissau. Na ocasião, houve confraternização, lanche e brindes, em uma atmosfera de receptividade e entendimento de que a Universidade estava, naquele momento, ingressando de fato no mundo da mobilidade acadêmica internacional, com

atividades que possibilitavam um status de universidade brasileira de “excelência” inserida no ranking daquelas que tomam como base índices elevados de internacionalização, conforme expressou Santos e Cordeiro (2015), citados no capítulo anterior. Este fato tornou-se um marco da gestão em 2012, conforme pode ser observado na foto a seguir:

Figura 6: Primeira recepção de alunos estrangeiros na UFRR em 2012.



Fonte: RCCaleffi/UFRR/2012.

Começa então o período letivo com o primeiro obstáculo: uma greve, e é justamente neste momento, no dia 1º de junho de 2012, que tenho o meu primeiro contato com um deles, a quem passo a chamar de Braima¹⁹: um jovem muçulmano que valoriza as relações familiares, único homem de uma família constituída de mulheres, na qual é o irmão mais novo. Neste momento, começo a observar a vida no sentido singular e plural daqueles estudantes, pois em alguns momentos, eles se destacam como indivíduos únicos com seus projetos de vida peculiares e visões de mundo singulares. Em outros momentos, estão em grupo e nota-se uma união em torno de uma luta por (re)conhecimento e algumas vezes aceitação como indivíduos diante da sociedade acadêmica na UFRR. Neste sentido, Cardoso de Oliveira (1976, p.4) diz que:

a noção de identidade contém duas dimensões: a pessoal (ou individual) e a social (ou coletiva). Antropólogos (ex: W.H. Goodenough, 1963, M. Moerman, 1965) e sociólogos (ex: E. Goffman, 1963; McCall & Simmons, 1966) têm trabalhado a noção de identidade e procurado mostrar como a pessoal e a social estão

¹⁹ Nome fictício escolhido pelo próprio aluno para esta pesquisa.

interconectadas, permitindo-nos toma-las como dimensões de um mesmo e inclusivo fenômeno, situado em diferentes níveis de realização.

No caso dos estudantes guineenses, naquele momento eles sentiam a necessidade de estar unidos, sendo os únicos provenientes de um mesmo país africano: Guiné Bissau, onde a língua portuguesa era falada. A questão era fortalecer laços de amizade e parceria no grupo, para motivarem-se mutuamente com o objetivo de dar continuidade aos projetos de vida individuais. Neste contexto, entre estes estudantes que chegaram no início de 2012, encontrava-se Braima, começando o curso de Economia com 21 anos de idade. Ele veio para o Brasil para concretizar um sonho, conforme suas próprias palavras:

Antes de vir para o Brasil – eu estudava no ensino médio, terminei. Depois eu fazia curso técnico em administração. Depois que eu terminei, nunca tive oportunidade de trabalhar. Mas a minha rotina era estudo e casa. Saía com os colegas, me divertia, jogava futebol.

Estudar no Brasil sempre foi um sonho que eu tive, apesar de que eu escolhi o Brasil principalmente pela facilidade da língua portuguesa que é a língua materna do meu país.

No entanto, quando houve o direcionamento para Roraima, ele ficou decepcionado, porque não era exatamente o lugar que ele previa em seus sonhos e projetos. Seu primo, por exemplo, estuda na Universidade Federal do Rio Grande do Norte e outros parentes e amigos já haviam passado pelo Brasil, mas não por Roraima:

Eu não esperava vir para Roraima, porque Roraima é um estado novo muito desconhecido até pelos brasileiros. E tem muitos estudantes que estudaram aqui (Brasil). Quando eu falei de Roraima, ninguém soube me dizer sobre Roraima, ninguém nunca ouviu falar. Eu pesquisei, vi a localização, vi que era um pouco distante. Eu cheguei aqui no primeiro mês foi um pouco... diferente, digamos assim. Eu não me acostumei, porque eu esperava aquele Brasil da TV que eu olhava. Eu até pensava em mudar de estado, mas depois eu me acostumei com o pessoal, com a cultura daqui, eu gostei muito. Hoje em dia eu diria que eu não mudaria de Roraima para nenhum estado... não sei se eu estou acostumado, sei lá. Nessas férias, eu tive a oportunidade de viajar para alguns estados, mas eu não moraria lá. Eu gosto muito daqui, realmente.

A visível reformulação de planos na vida de Braima aconteceu aos poucos, após o impacto do primeiro mês. Ele, a princípio, rejeitou o local, mas depois gostou das pessoas, dos amigos que fez, como ele mesmo disse:

O que menos gostei é o calor daqui. O calor daqui é uma coisa que eu nunca vou me adaptar. Mas o que eu mais gostei aqui é o jeito das pessoas, de falar com você, de querer saber de ti... lógico, em qualquer sociedade você não vai agradar a todo mundo, isso é impossível. Mas eu fiz vários amigos e eu sou feliz aqui por causa disso. E dizem que para você ser feliz num lugar, na sua vida, são duas coisas: é quando você realiza seus sonhos e quando você tem muitos amigos e eu fiz bastantes

amigos brasileiros, africanos também, tenho meu jeito meio assim na minha. Mas eu gosto de estar com os amigos. Gosto de brincar... tenho hora de brincadeira e tenho hora de verdade e graças a Deus eu sei dividir isso um pouco. Eu gostei bastante do pessoal daqui.

Na chegada, eram poucos os amigos do mesmo local de origem e os demais estudantes estrangeiros eram provenientes da América Latina. Os estudantes migrantes costumam organizar-se em grupos de mesma origem nacional e/ou étnica nos países que os recebem, tanto é que houve identificação entre os quatro jovens guineenses e assim resolveram alugar uma casa para eles viverem em Boa Vista, mas o estudante angolano preferiu morar separadamente. Sobre isso, Gusmão (2012, p.27) afirma que:

No entanto, as formas associativas oficiais ou não que resultam do estar fora de lugar, não são isentas de contradição e conflitos entre sujeitos, supostamente iguais porque africanos, porém, diversos em razão de origem nacional, étnica, cultural, social e política. Pressupõe-se, assim, que as relações estabelecidas são a um só tempo de proximidade e de distância, e, por sua vez, complementam-se ou se opõem no interior dos grupos ou para com outros grupos igualmente de origem africana.

Há uma tendência natural para que haja a união de migrantes de um mesmo país, pois as línguas faladas, a cultura trazida na bagagem e os sonhos em comum os unem, eles constroem redes sociais de apoio. Gusmão (2012) afirma ainda que estas redes podem vir a dar suporte para a concretização de projetos individuais e familiares dos estudantes migrantes. Braima, por exemplo, disse que falava o crioulo e algumas vezes verifiquei que eles falavam esta língua entre eles. Este estudante saiu da África, onde morava com sua mãe e irmãs, em busca de realização profissional. Levava uma vida simples inserida em um contexto de família patriarcal, apresentando uma postura de irmão e amigo para com suas irmãs, sendo que, mesmo à distância, já no Brasil, dava conselhos às irmãs mais velhas do que ele:

no meu país eu vivia com a minha mãe e minhas duas irmãs. E a minha vida lá é bem simples de classe média, e tinha meus amigos de escola, e meus amigos de bairro, eu sempre gosto de estar com meus amigos, eu gosto de conversar, eu gosto de brincar, de jogar futebol, sempre gosto de estar com os amigos, isto me faz muito bem.

Sou o menor, as minhas irmãs mais velhas me contam tudo, até dos namorados, a gente tem essa liberdade e conversa muito, dá conselho uns aos outros. Até eu aqui dou conselho para minhas irmãs como se eu fosse mais velho, entendeu? A gente tem esta liberdade, a gente respeita uns aos outros, dá bronca, discute, briga, mas sempre o outro reconhece o argumento do outro, entendeu? E nunca a gente tem aquele negócio de não falar estas coisas, a gente discute bastante, a gente briga, tudo isso porque um se preocupa com o outro.

Os estudantes PEC-G não perdem os vínculos familiares com a distância. Há a busca das redes sociais na internet, as ligações de baixo custo das promoções de telefonia celular que encurtam estes espaços. No momento da chegada, Braima sentiu-se confuso com relação ao acesso de ligações internacionais, porque em 2012, o Estado de Roraima enfrentava problemas críticos de telefonia celular e serviços de internet, sendo que os consumidores frequentemente reclamavam do péssimo atendimento, inclusive no que se referia a telefonia convencional, posto que alguns locais ficavam incomunicáveis.²⁰ Isto estava deixando Braima ainda mais preocupado, pois não estava conseguindo orientar suas irmãs e dar conselhos como sempre fazia. No entanto, outras preocupações circundavam a vida do migrante-estudante Braima, pois quando foi nos procurar na Direção do Centro de Ciências Administrativas e Jurídicas²¹, local no qual eu trabalhava na época, estava preocupado com a duração da paralisação, tendo em vista que ele estava passando por dificuldades financeiras. A família estava com problemas em sua terra natal e com a sua Bolsa PROMISAES ele estava fazendo o sentido inverso: enviando recursos para seus parentes.

Braima disse que a expectativa dele era outra quando veio para o Brasil e se decepcionou quando chegou em Roraima. Como já foi antes comentado, o estudante disse que aqui era muito longe e esperava estudar em Natal, no Rio Grande do Norte, na Universidade Federal de lá, onde estava seu primo, ou mesmo em algum lugar do Nordeste. Neste caso, além de Braima perceber-se “fora de lugar” por encontrar-se em outro país, também se sentia “fora de lugar” por não ter ido para onde sonhava, para o Rio Grande do Norte, onde se encontrava o seu primo. Apesar de tudo, ele via um lado bom, pois a vantagem de ficar em Roraima era que não tinha as distrações das grandes cidades, o que facilitava a concentração nos estudos. No entanto, ele falou que teria a opção de remanejamento para outra universidade depois de um ano, de acordo com as normas do Programa PEC-G. Procuramos consolá-lo, falando sobre o que ele poderia fazer enquanto estava aqui: projetos de pesquisa na área de Economia, bolsas auxílio e por último, uma palavra de ânimo sobre a possível brevidade da greve que naquele momento já tomava proporções nacionais. Quanto a isso, Gusmão (2008, p. 7) enumera alguns obstáculos comuns aos estudantes PEC-G:

Os impactos no momento de chegada: a ausência de um suporte ou apoio oficial de acolhida, os empecilhos burocráticos e administrativos em torno de definição e acesso à moradia, saúde, regularização de documentos necessários ao estrangeiro e também ao estudante na universidade.

²⁰ Notícia divulgada em: <http://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2013/03/consumidores>

²¹ CECAJ era a sigla anterior, até o ano de 2013, quando passou a ser CADECON – Centro de Ciências Administrativas e Econômicas.

A frustração inicial de não ter ido para a região brasileira que sonhava, enquanto seu primo já estava matriculado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, somada a problemas com a família na África, a falta de recursos e o momento de greve, o que significava uma interrupção nada agradável em seu projeto de vida, levou aquele estudante a procurar informações e, quem sabe, uma ajuda para amenizar a ansiedade e a sensação de estar fora de lugar em um país estrangeiro. Schutz (apud VELHO, 1999, p.40) refere-se a projeto como “a conduta organizada para atingir finalidades específicas.” Entretanto, os projetos individuais nunca estão sozinhos, seguindo um rumo sem interferências, porque eles interagem com outros projetos dentro de um campo de possibilidades e são nestes cruzamentos e compartilhamentos de vidas e situações que são definidas as trajetórias individuais dos estudantes africanos. Para passar por esse campo de possibilidades carregando seus projetos específicos, estes jovens africanos aprendem a lidar com pessoas e fatos, (re)definindo suas identidades. Ciampa (2005, p.53) diz que “graças ao projeto que tem, o bicho-humano vai adquirindo uma identidade que dará sentido a sua vida” e é isso que acontece com Braima, que não perde o foco, pois é preciso continuar, não desistir apesar da greve, do atraso de seus planos e de não estar junto ao seu primo no Rio Grande do Norte.

Neste contexto de vidas entrecruzadas, está também Akli. Ele muda sempre seu cabelo, usa miçangas, dança muito e passou até a dar algumas aulas de Kuduro e Kizumba. Este guineense vem interagindo com os quatro jovens desde a sua chegada à UFRR e apresenta-se sempre muito cordato e simpático. Sobre o seu projeto de vida ele diz que

meus projetos mudaram radicalmente. Eu estava antes trabalhando com ONGS, voluntariado, então cheguei aqui no Brasil e vim para estudar. O impacto é que você chega num país e não conhece ninguém e tocar a vida, porque é a escolha que você faz, se você quer um futuro melhor você tem que ir atrás.

Na caminhada de vida de Akli houve mudanças, escolhas conscientes que, segundo ele, não sofreram influências familiares:

minha família não tem nenhuma influência, foi escolha minha. Eu só cheguei e falei: “mãe eu quero fazer “tal” curso e ela: “ tá, sem problema”, ela apoiava. Eu tinha duas opções, eu queria fazer direito e relações internacionais, na verdade, o meu sonho de verdade era engenharia e informática. Mas só que depois que eu fiz a inscrição, eu tinha aquelas influências das organizações que eu trabalhava com relações exteriores, isso motivou bastante. Ai eu disse “não, eu quero fazer relações internacionais.”

Observa-se no caso de Akli que a motivação para definição de curso de graduação foi o trabalho com ONGs, com projetos humanitários sem fins lucrativos em sua terra. Isto falou mais alto do que seus sonhos na área de engenharia e informática, o que, talvez, viesse até a proporcionar uma situação financeira mais favorável de imediato. Velho (1999, p.48) diz que “os projetos, como as pessoas, mudam. Ou as pessoas mudam através de seus projetos. A transformação individual se dá ao longo do tempo e contextualmente”.

Quando os quatro estudantes PEC-G resolveram alugar uma casa e morar juntos, a Coordenadoria de Relações Internacionais – CRINT já estava administrando o Programa PEC-G, em março de 2013. Foi quando saiu um Edital do Programa de Auxílio PROMISAES, concedendo duas bolsas, porque houve uma redução de recursos. No entanto, no ano anterior foram concedidas três bolsas. Os quatro jovens que já viviam juntos e dividiam tudo na casa alugada, sentiram-se mal, pois a situação ficou competitiva e difícil. Braima sentiu-se injustiçado porque não havia sido contemplado pelo Edital e entrou com recurso para ser priorizado no recebimento da bolsa. Nestes momentos de tensão e discórdia entre eles, havia um procedimento padrão: eles buscavam aconselhamento na CRINT para ajudá-los a resolver os impasses e problemas de alteridade. Havia também um amigo mais experiente, que fazia mestrado pelo PAEC, proveniente da região Caribenha e afrodescendente que também os auxiliava nas compras e resolução de problemas. Naquele momento, havia um grande desafio: aprender a negociar, a ceder na vivência cotidiana.

Como jovem e migrante, o estar fora de lugar pode significar um grande desafio no sentido de buscar forças e apoio para continuar no local de destino. Um deles, também guineense, foi embora para a Universidade Federal de Santa Catarina, no Sul do Brasil, em julho de 2013, tendo em vista que um primo já estudava lá. Ao chegar no local de destino, ele soube que sua mãe havia falecido no continente africano. Entretanto, ficamos sabendo na CRINT que este aluno continuou sua jornada e não desistiu.

As redes sociais e os contatos dos estudantes africanos não lusófonos não paravam no período anterior à chegada deles na UFRR em 2014. Eles pareciam bastante preocupados com a recepção e a moradia e um estudante do Congo chegou a entrar em contato com uma aluna que estava instalada na Residência Estudantil para saber se haveria lugar. Além disso, entraram em contato com um conterrâneo congolês que residia em Manaus – AM, para recepcioná-lo em Boa Vista – RR. O papel das redes sociais tem sido preponderante nas tomadas de decisões desses alunos.

A questão da insegurança também é questionada, porque eles são informados pela mídia que o nível de violência no Brasil tem crescido. Velho (1999, p.124) diz que

a violência nas metrópoles tem vários tipos de manifestação, desde o tráfego, passando por furtos, assaltos, roubos, espancamentos, vandalismo, chegando até os crimes de morte (...). Há uma avaliação de uma deterioração das condições e da qualidade de vida, com o agravamento das tensões sociais. A miséria, a pobreza, a má distribuição de renda, a taxa de iniquidade social, configuram um quadro propício à violência.

Com este quadro que é mostrado nas redes sociais e nas reportagens globais, houve questionamentos por parte dos alunos que estavam chegando para com aqueles que já estavam no Brasil se era realmente seguro viver em Boa Vista, Roraima, ao que a Coordenadoria de Relações Internacionais respondia que era fato que a violência existia em Boa Vista, mas não como nas grandes cidades, nas metrópoles do Sudeste do Brasil.

Após muitos conselhos e dúvidas serem tiradas pelas redes sociais (a CRINT tem trabalhado com grupos de *WhatsApp*, *Facebook* e *e-mails*), em março de 2014 vários alunos chegaram ao mesmo tempo, aproximadamente vinte, de diversos países africanos, chegando nas dependências da CRINT, cansados após vinte horas de viagem. Havia uma mistura de frustração de muitos por não serem compreendidos devido à língua diferente, e ansiedade, por quererem resolver tudo rapidamente. Entre eles, mesmo sem conhecimento mútuo, existia uma cumplicidade, uma ajuda recíproca. Os mais tímidos e com dificuldade de entrosamento eram os falantes de língua francesa, pois percebiam que ninguém na CRINT sabia a língua deles e, em contrapartida, o inglês, que é uma língua bastante divulgada nos dias atuais, a maioria deles não entendia. Desta forma, a comunicação estava tensa e difícil.

O momento de contatos e apresentações na CRINT entre aqueles estudantes migrantes veicula à exposição de Velho (1999), quando este afirma que as sociedades complexas moderno-contemporâneas são caracterizadas por intensa interação entre grupos e segmentos diferenciados e neles há um misto de identidades que se constroem e baseiam-se em ideologias assimiladas nos locais de origem e de destino. São valores locais e globais que Velho (1999) chama de diferenciados e heterogêneos, mas que afetam as vidas dos estudantes africanos.

Neste momento da chegada dos estudantes provenientes de países de língua francesa e inglesa, o setor que os recebe, a CRINT, também passa por desafios, muitas demandas ao mesmo tempo e poucos funcionários para atender a todos. O PAEE (Programa de Apadrinhamento de Estudantes Estrangeiros) ainda não estava estruturado plenamente em 2014, a Residência Estudantil estava iniciando também seu funcionamento e estabelecendo alguns regulamentos, sendo uma alternativa para bem poucos alunos brasileiros e estrangeiros que chegavam anualmente à UFRR.

Mesmo com todas as dificuldades, o discurso era otimista, principalmente porque nos países africanos a educação é paga e não há muitas oportunidades de bolsas de auxílio para educação, como pode ser observado na fala do aluno ganense John:

Antes de vir para cá eu estudava engenharia de computação na universidade, estava tendo uma vida normal. No meu país eu pago para estudar, é uma coisa que eu ganhei da universidade aqui: uma bolsa auxílio. O governo vai pagar para você, então eu escolhi essa bolsa para sair do meu país e ter conhecimento de outro país, foi por isso que eu escolhi vir para cá.

Outro aluno que também se pronunciou quanto à dificuldade para estudar em Gana foi Peter. Ele realçou a vantagem da gratuidade do ensino superior no Brasil, enquanto que no seu país apesar das boas universidades, a competitividade é grande:

lá é diferente, não tem muitas bolsas como aqui, quando você entra numa universidade federal o governo paga tudo para você, mas lá não tem isso, você vai pagar para tudo o que você vai fazer lá, eu acho que aqui é melhor. Lá também tem universidades boas, tem escolas, mas não tem oportunidade de todo mundo entrar, a competição é muito, muito forte. Eu não sei sobre aqui, mas lá é muito, muito forte.

As compensações são demarcadas pelos alunos PEC-G à medida que os desafios da língua, do calor, dos costumes alimentares diferentes, das dificuldades próprias das disciplinas dos cursos e das regras do Programa PEC-G são continuamente impostos. Há um discurso contínuo, como um coro uníssono entre alguns deles quando se referem à amizade e hospitalidade dos brasileiros, conforme as falas de John e Peter, respectivamente:

gostei da amizade dos brasileiros, eles são hospitaleiros. Enquanto estávamos fazendo aulas de português, tinha alguns amigos brasileiros que me ajudaram muito, como conversar na língua portuguesa. O que eu menos gostei foi o clima... é muito, muito quente para mim, é o maior desafio para mim. Mas daqui a pouco eu fico acostumado, né...

A coisa que eu gosto muito daqui é das pessoas, como elas são muito carinhosas, é disso que eu gosto aqui no Brasil. Eu estava muito triste e as pessoas falaram; “bem-vindo, você está se sentindo bem?” Eles ficam perguntando, querem saber sobre você. Eu me senti bem quando eu cheguei, porque mesmo quando eu não conseguia falar a língua, era muito difícil, mas eles estavam lá, ajudando, minha igreja me ajudou, eles me ajudaram muito. Eu posso falar que se não fosse a ajuda deles, agora eu já estava no meu país, porque eles deram suporte, ajudaram.

Entretanto, nem todos foram agraciados com amizade e hospitalidade na chegada. Dentre as dificuldades e desafios enfrentados, o maior deles foi encontrar um local para morar que fosse confortável, próximo ao Campus da Universidade e com aluguel de baixo custo oferecido por locadores honestos, e são estes alguns dos problemas que serão vistos a seguir.

2.2 A moradia: problemas e soluções para os filhos da África.

Os estudantes de língua portuguesa que ingressaram em 2012 e 2014 não tiveram tantos problemas com moradia quando chegaram quanto os demais que falavam línguas diferenciadas. Os contatos prévios pelas redes sociais proporcionou um caminho para eles bem mais facilitado. Rosa, por exemplo, faz medicina e vive em uma casa de família brasileira, que antes já havia recepcionado uma estudante estrangeira de sua terra, Cabo Verde. Jamaican, São Tomense, já havia realizado mobilidade acadêmica internacional na Europa e rapidamente conseguiu uma vaga na Residência Estudantil.

Na ânsia de conseguir uma casa para dividir o aluguel, alguns alunos de Benin e do Congo resolveram procurar um corretor de imóveis brasileiro, para fechar negócio rapidamente, tendo em vista que a Residência Estudantil só estaria disponível no máximo quinze dias para eles até que encontrassem um lugar para morar. Assim sendo, o referido corretor, verificando que eles não falavam português, aproveitou-se do desconhecimento da língua, da cultura e das regras de alocação de imóveis brasileiras por parte daqueles estudantes e apresentou-lhes uma casa que já estava ocupada, mas que os moradores não se encontravam na residência naquele momento. Eles entregaram o valor pedido em dinheiro, confiando naquele homem, que na verdade se dizia corretor. Quando eles descobriram o golpe, era tarde, não poderiam se mudar, porque já havia moradores e perderam o dinheiro.

Muitos podem ser os fatores para explicar esta experiência negativa logo de início na vida daqueles estudantes, entretanto, o desconhecimento da língua e da cultura local, somados à precipitação e ao desejo de ter um espaço deles o mais rápido possível foram fatores propícios para que eles fossem enganados pelo falso corretor. O fato de serem estrangeiros e ignorarem a cultura local, as características da cidade e dos moradores de Boa Vista colaboraram para que a situação ficasse ainda mais constrangedora, pois o preconceito racial, muitas vezes velado, e a xenofobia imperam no Brasil nos dias atuais.

Segundo Neves (2009, p.84), “Boa Vista não está preparada para as demandas sociais que surgem como resultado do processo de migração nacional e internacional”, sendo que a situação de miserabilidade vem aumentando. Ele também destaca que a periferia expandiu-se grandemente e a pobreza atinge 50% da população (NEVES, 2009). O mais agravante, segundo o Professor, é que os moradores de Boa Vista a identificam como cidade onde há a corrupção, clientelismo, enriquecimento ilícito, entre outros.

Com problemas financeiros e dificuldade em alugar um local barato para morar, os estudantes que foram ludibriados pediram para ficar na Residência Estudantil, enquanto a situação estava sendo resolvida. Inclusive, a Coordenadoria de Relações Internacionais acabou intervindo no caso para tentar reaver o dinheiro do falso corretor de imóveis. Infelizmente, após muitas tentativas, apenas foi conseguido de volta vinte por cento do valor total. Diante do problema para encontrar moradia com baixo custo, a única solução encontrada por aqueles estudantes foi ficar na Residência Estudantil, fato este que se tornou um novo problema, conforme será exposto mais a frente.

2.2.1 A Residência Estudantil

A Residência Estudantil da UFRR recebeu sua primeira turma em setembro de 2013 e foi criada com capacidade para alojar 42 acadêmicos de graduação e pós-graduação vindos de outras localidades. Há, no local, sete dormitórios (cada um com três camas beliches), dois banheiros (um feminino e outro masculino), sala de estudo, cozinha, lavanderia, sala de jantar varandas de acesso e ambiente de circulação. A Residência Estudantil fica localizada atrás do Centro de Convivência do Servidor (CDS), do campus Paricarana.²²

A seleção para preenchimento das vagas é viabilizada por edital pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Extensão (PRAE). Os alunos moradores do local têm direito a duas refeições diárias no Restaurante Universitário e ainda um auxílio financeiro de R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais). No ato de inauguração do local, os alunos diziam em entrevista que “a moradia trazia segurança para quem vinha de um lugar onde não se conhecia ninguém” e também que “haveria tranquilidade e felicidade pela oportunidade de estar na Residência Universitária”. Para a Pró-Reitora, a Residência ia além de um espaço físico e era marcada pela transição cultural e social do estudante. Ela afirmou ainda que o residente era um lutador que se distanciava de seus familiares em busca de sua construção profissional e intelectual e ainda que esperava encontrá-los como professores e formadores de opinião no futuro²³.

Em 2014, na época em que os estudantes africanos sem moradia estavam temporariamente na Residência Estudantil, esta se encontrava lotada. Para agravar a situação, os jovens africanos não pediram para prorrogar o período de estadia e assim precisariam sair de lá compulsoriamente, segundo o regulamento. Naquele momento, havia uma insatisfação

²² <http://noticiasderoraima.blogspot.com.br/2011/05/ufrr-oferecera-alojamentos-aos.html>

²³ Informação disponível em: <http://ufr.br/index.php?view=article&catid=35:aviso&id=2805>

dentro da residência: choques culturais, hábitos diferenciados e convivência obrigatória faziam com que rumores e reclamações chegassem à Coordenadoria. Os alunos brasileiros começaram a questionar a permanência dos alunos africanos na Residência Universitária, os direitos e deveres que, segundo eles, não estavam sendo cumpridos.

Quanto à necessidade de viver por um tempo na Residência Universitária, Jamaican, São Tomense, disse que:

Quanto a questões financeiras, aqui dá para viver. No princípio eu gastava muito porque não tinha noção da moeda, mas agora tento controlar mais a situação. Tento gastar menos de forma que dê para manter. Graças a Deus aqui na UFRR tive a benesse de ser contemplado aqui na residência, não pago a renda, que é muito bom, tem um auxílio alimentação para alimentarmos durante o fim de semana, porque o restaurante está fechado. Isto contribui e ajuda muito nossa estadia aqui, não só nós que viemos de fora, mas também as pessoas que estão aqui e não são do estado. De uma forma geral eu consigo manter o equilíbrio.

A vida no Brasil é onerosa para os alunos africanos e eles procuram reter os gastos com aluguel, apesar do apelo da mídia pelo consumo desenfreado. Mas o que estava significando a Residência Estudantil naquele momento para aqueles jovens africanos não lusófonos? Um espaço, um abrigo, ainda que provisório, tendo em vista que não havia recursos financeiros para que eles alugassem uma moradia naquele momento. Muitas vezes ouve-se dizer que a “Universidade Federal de Roraima é uma mãe” e esta frase é dita diante de circunstâncias variadas, mas principalmente em momentos que alguém levou vantagem, foi “bem-aventurado”, acadêmica e financeiramente falando. Novamente se ouve esta frase por parte de servidores e alunos brasileiros diante da prorrogação do prazo de estadia para os alunos africanos na Residência, os quais foram ludibriados pelo falso corretor.

Há, no entanto, diferenças significativas quando se fala em lar, casa, residência, moradia. Para um migrante que se encontra longe de sua família, da sua “casa” e aqui significando o local de origem, universalmente vista como produto da atividade humana e concretização de sonhos e desejos, primeiro lugar de abrigo (NEVES, 2013) e um lar. Neste sentido, a Residência Estudantil está longe de ser definida como “lar”. Antes, configura-se como local de encontro e desencontros de múltiplas culturas e identidades, convivência esta dificultada pelos hábitos e costumes diferenciados de alunos brasileiros de estados diversificados e de alunos estrangeiros de países variados. Uma verdadeira “Torre de Babel”²⁴ moderna, na qual a convivência é orientada por regras e regulamentos estabelecidos pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE).

²⁴ Elemento da narrativa bíblica que se encontra no livro de Gênesis 11:1-9

O enraizamento no lugar de destino para estes alunos tornou-se um problema, causando ansiedade e angustiando-os, pois durante a estadia na residência, qualquer incômodo que os demais moradores sentissem em relação àqueles jovens era ampliado, não era resolvido e passava-se ao nível da reclamação, fossem estes transtornos em relação aos hábitos culturais ou aos costumes pessoais. Marandola Jr. e Dal Gallo (2009, p.3) falam que

É por isso que a desestabilização da ligação essencial do ser com o lugar causa um abalo na segurança existencial e identidade territorial do migrante, que tem de enfrentar um desencaixe espacial. Isso o torna suscetível à angústia e ansiedade, impondo a necessidade de enraizar-se no lugar de destino. A segurança existencial e a identidade do sujeito dependem de que ele estabeleça e cultive laços com o lugar, envolvendo-se com ele.

Para agravar ainda mais a situação, não havia tempo e disposição da parte daqueles jovens ludibriados em estudar a Língua Portuguesa, o que eles precisavam fazer com urgência, porque a prova de Proficiência do CELPE-BRAS estava chegando e se eles não passassem teriam que voltar imediatamente para o país de origem (normas do Decreto-Lei nº 7.948, de 12 de março de 2013, que dispõe sobre as regras do Programa PEC-G). Desta forma, no momento que eles deveriam estar preocupados em aprender muito bem o idioma, estavam procurando casa para morar, porque não poderiam mais ficar na Residência Estudantil.

O caso dos jovens “sem teto” ficou conhecido no meio acadêmico da UFRR e muitos professores tentaram ajudá-los de alguma maneira, inclusive nós na Coordenadoria de Relações Internacionais, buscamos auxílio do Juizado de Pequenas Causas e foi quando descobrimos que o falso corretor já havia aplicado golpes em outras pessoas em Boa Vista também. Neste momento, aqueles jovens beninenses e congolenses estavam extremamente abalados, mas ao mesmo tempo nos solicitavam ajuda e orientação. Infelizmente a devolução do dinheiro investido só chegou a alcançar 20% da quantia total.

Apesar de terem contato diário com alunos brasileiros na Residência Estudantil, dos seis jovens africanos que passaram pelos contratemplos com o falso corretor, três deles foram reprovados na prova de proficiência de Língua Portuguesa do CELPE-BRAS e três passaram, sendo que um deles, dois meses após o exame, passou por um forte distúrbio emocional que o levou para a ala psiquiátrica do Hospital Geral de Boa Vista, episódio este que será analisado no último capítulo.

O desconhecimento e inexperiência no trato de locação de moradia e também os altos valores dos aluguéis cobrados nas imediações da Universidade Federal de Roraima tem

levado os estudantes a se unirem e dividirem espaços. Isto significa que os sonhos e as bagagens que os estudantes trazem da África passam a ser compartilhados. Bachelard (2008, p.25) diz que “todo o espaço realmente habitado traz a essência da noção de casa” e é nesta casa que identidades múltiplas se conectam, se igualam e distinguem, porque cada morador procurará seu bem-estar, seu próprio canto de conforto, mesmo em um espaço compartilhado, conforme explicam Marandola Jr. e Dal Gallo (2009, p.3)

Nesse sentido, o migrante sente a necessidade de fixar-se para que possa alcançar uma sensação de bem-estar aliviando o incômodo sentimento de incerteza e instabilidade que perdura e se reforça com a ausência do lugar. No entanto, a fixação do migrante no local de destino tem algumas restrições ou condições em termos de identificação sociocultural e socioespacial. O envolvimento de um indivíduo com o lugar é um processo complexo que não ocorre aleatoriamente. Alguns fatores encorajam/incentivam esse envolvimento, outros repelem qualquer tentativa ou interesse em fazê-lo.

Na Residência Estudantil havia regras e divisão de tarefas que muitas vezes eram negligenciadas pelos moradores, promovendo discórdias e alguma instabilidade, necessitando, muitas vezes, de atos conciliatórios por parte da Direção da Residência. A falta de identificação com o lugar dificultava o estabelecimento de laços de compartilhamento de atividades comuns e neste sentido, Marandola Jr e Dal Gallo (2009, p.4) dizem que os “lugares ligados à identidade territorial atraem e promovem a fixação, seja por alusão, seja por efetivação. Essa diferença causa o choque identitário que exige adaptação por parte do migrante”.

Após ter acontecido alguns episódios conflituosos de convivência na Residência Universitária, a Diretoria do Diretório Central dos Estudantes (DCE) da UFRR encaminhou um Ofício à CRINT em outubro de 2014²⁵ solicitando esclarecimentos quanto aos alunos estrangeiros, quanto à permanência deles na UFRR e especificamente quanto às seguintes questões: quantos alunos estrangeiros estavam matriculados na Instituição, divididos em quais cursos e modalidades de ensino; se eles recebiam bolsa ou auxílio, qual era o valor e quantos eram os beneficiários; se existiam alunos estrangeiros residindo na Residência Universitária e quantos eram e quais eram os programas e intercâmbios/convênios que a Universidade estava vinculada. Eles disseram que estas dúvidas haviam sido encaminhadas pelos alunos brasileiros da UFRR porque eles não compreendiam o porquê da Instituição manter alunos estrangeiros com dinheiro público em detrimento aos alunos locais.

²⁵ Ofício nº 100/2014 – DIRETORIA/DCE-UFRR

A resposta da CRINT veio também por Ofício²⁶, expondo as vantagens e ganhos da presença de estudantes estrangeiros acolhidos por meio de programas e convênios, tanto para graduação quanto para pós-graduação, assim como a exposição de um grande quantitativo de estudantes da UFRR estudando em instituições estrangeiras. Foram também apresentados quadros com os números exatos dos programas e a relação dos beneficiados com auxílios e bolsas.

Esta polêmica em torno dos estudantes estrangeiros surgiu durante a permanência extemporânea dos alunos africanos na Residência Estudantil e os questionamentos cessaram quando eles saíram da casa para outro local.

Fatos ainda piores já aconteceram em outras universidades em alojamentos estudantis, como expôs Simões (2010), ao mencionar o caso dos estudantes PEC-G de Brasília, que em março de 2007 sofreram retaliações por parte de alguns estudantes brasileiros, os quais provocaram um incêndio por razões racistas na moradia estudantil onde moravam os dez alunos africanos. Estes ficaram em silêncio por medo de serem excluídos do programa. Da mesma forma, os estudantes que se retiraram da Residência Estudantil da UFRR não se pronunciaram oficialmente a respeito do que estava ocorrendo, e por isso, as queixas e comentários foram ouvidos, mas não foram registrados.

Enquanto alguns estudantes de países como Benin e Guiné Bissau procuravam moradia e desejavam ficar juntos com pessoas dos seus países respectivamente, outros, de países diferentes, se uniam e alugavam o que irei chamar de “casa da África”.

2.2.2 A “Casa da África”

Há uma cumplicidade no relacionamento mútuo entre alguns estudantes africanos que faz com que as diferenças culturais sejam atenuadas, resignificadas. A necessidade de união de estabelecimentos de laços, de economia financeira e de proteção mútua em um espaço comum fez com que os estudantes de Gana, Congo e República Democrática do Congo alugassem uma casa ampla, dois andares, com muitos quartos e locais de convivência, casa de empregados anexa, enfim, uma espécie de “república” ou “residência estudantil” onde onze deles fariam as próprias regras. Neste aspecto, outros autores como: Gilberto Velho (1999) e Cardoso de Oliveira (2006) já pontuaram que os grupos, em situação de migração, procuram se sociabilizar e muitas vezes conviver, ainda que haja fronteiras identitárias evidentes.

²⁶ Ofício nº 019/2014 – CRINT/UFRR

Também Barth (1966 apud POUTIGNAT; STREFF-FENART, 1998, p.196), diz que “onde indivíduos de culturas diferentes interagem, poder-se-ia esperar que tais diferenças se reduzissem”, entretanto, ele diz ainda que “a persistência de grupos étnicos em contato implica não apenas critérios e sinais de identificação, mas igualmente uma estruturação da interação que permite a persistência das diferenças culturais”. A casa da África agrega também etnias internas dos países africanos, as quais são às vezes comentadas pelos próprios moradores que fazem questão de pontuar de onde vieram, e a que grupo étnico pertenciam ou que línguas falavam, como Peter, ganense, morador da casa, disse durante uma entrevista: “Eu falo outras línguas indígenas do meu país, eu falo 4 delas: Tchi, Gan, Fanti e Dagmãe. Tem mais uma que se chama Euê. Então eu falo essas línguas.” Há contatos entre diferentes culturas na casa da África, que não significa que haja problematização ou impossibilidade na convivência diária entre eles. A foto a seguir apresenta esta casa em um bairro de classe média, que fica próximo à Universidade:

Figura 7: Vista parcial da Casa da África.



Fonte: arquivo fotográfico da autora – março/2015.

Antes destes estudantes se mudarem para a “casa da África” eles residiam separadamente em apartamentos pequenos de condomínios populares, localizados em bairros próximos à UFRR para facilitar a locomoção, porque o transporte público em Boa Vista ainda é deficiente. Um estudante de Benim, Bryan, assim se expressa sobre este problema infraestrutural da cidade de Boa Vista:

Teve também o problema de aluguel, que é muito complicado, muito complicado. Porque precisa encontrar aluguel próximo da universidade para ter facilidade de se deslocar, é complicado. Ônibus fica caro, muito caro. Ter acesso de ônibus é complicado no domingo. Não tem. Acho que até 12 ou 14 horas que tem ônibus no domingo.

O ônibus, transporte mais barato, tem horário espaçado e os moradores da cidade sentem necessidade em adquirir rapidamente seus meios de transporte. No entanto, percebia-se que quando os estudantes viviam em apartamentos, antes da “Casa da África”, os ganenses e congolenses pediam desculpas pelas acomodações, pela falta de conforto quando visitados. Havia um certo incômodo pelo calor e pela ausência de espaço. Neves (2013) expôs a visão simbólica da habitação, destacando objetivos tais como a função de objeto de ostentação/poder, isto é, ascensão social, status econômico e um objeto de intimidade (extensão do corpo), como sendo a projeção dos sonhos, sentimentos e desejos do morador. A partir da mudança para a “casa da África”, os jovens começaram a convidar amigos para festas de aniversário e encontros, conforme pode ser visto a seguir:

Figura 8: Fotos do encontro para comemorar o dia internacional da mulher – março/2015.



Fonte: material fotográfico da autora/2015.

Figura 9: Fotos da comemoração do aniversário de um dos moradores da casa.



Fonte: material fotográfico da autora/2015.

Para aqueles jovens, a necessidade de espaço vital, de compartilhamento exige uma casa que, como diz Bachelard (2008, p.66) “às vezes cresce, estende-se. Para habitá-la é preciso maior elasticidade de devaneio, um devaneio menos desenhado.” Trata-se de uma aventura de onze estudantes, que mês a mês se veem diante do desafio de sustentar os “alicerces” de uma grande casa no pagamento de aluguel, água, gás, luz com o auxílio do PROMISAES que dura, aproximadamente onze meses e com os auxílios enviados dos parentes da África, o que muitas vezes não acontece com regularidade e com o compromisso devido.

Mas a mesma unidade no compartilhamento de uma moradia nem sempre perdurou para os estudantes lusófonos, e assim eles fizeram o caminho inverso dos onze estudantes ganenses e congolenses. No início deste capítulo foi dito que os quatro jovens proveniente de Guiné Bissau alugaram uma casa, um pouco menor do que a “casa da África” e dividiam o aluguel. Até que de 2014 em diante resolveram se separar e morar em apartamentos de condomínios populares. Eles falaram que haviam se separado um ano depois da mudança. Geralmente não compartilham muito os problemas cotidianos que acontecem entre eles mesmos, apenas quando ocorre algo mais sério, que eles mesmos não conseguem resolver, ligado à vida estudantil, regras do Programa ou situação financeira muito desfavorável. Neste momento, procuram a Coordenadoria de Relações Internacionais.

Segue, abaixo, a foto do apartamento de um condomínio popular, como é chamado em Roraima:

Figura 10: Apartamento de Braima e Akli, em Boa Vista, RR.



Fonte: material fotográfico da autora/2015.

Nesta casa, residem Braima e Akli, os quais recentemente acolheram um senegalês que não fala quase nada de língua portuguesa desde que chegou em maio de 2015. Este estudante, casado e pai de família em Senegal, foi o último a chegar e precisou de moradia e “apadrinhamento”, sendo concedido por Akli e Braima, os quais tem auxiliado inclusive no sustento, dividindo o pouco que tem. Em janeiro de 2015, quando entrevistado e sendo perguntado como era o modo de vida em Guiné Bissau, Akli disse que

A vantagem é que lá a pessoa acolhe o outro. Dificilmente encontram-se pessoas morando na rua. Você vai encontrar uma casa de três, quatro, cinco pessoas, mas ninguém deixa ninguém ficar na rua, é isso que eu gosto demais. Quando cheguei em Boa Vista eu vi um “surto” na Praça das Águas de pessoas vivendo na rua.

Esta é a descrição da casa natal de Akli, que é diferenciada dos hábitos e costumes de Boa Vista e que, na lembrança, permanece e se materializa no pequeno apartamento do condomínio popular no qual vive no momento. Bachelard (2008, p.33) diz que “a casa natal é uma casa habitada. Os valores de intimidade aí se dispersam, estabilizam-se mal, sofrem dialéticas (...). Mas para além das lembranças, a casa natal está fisicamente inserida em nós.”

Os valores familiares e culturais do país de origem de Akli e Braima permaneceram e não mudaram, ainda que estejam inseridos em outro contexto cultural em Roraima há três anos e vivenciando a dificuldade de se comunicar com o estudante senegalês em francês. Enquanto acontece este altruísmo em acolher colegas africanos, mesmo os que não falam línguas comuns, há situações de contato com o outro nas quais há uma mistura de “cordialidade racial”, preconceito velado ou revelado e também atitudes discriminatórias, como será visto a seguir.

CAPÍTULO 3 As experiências adquiridas nos contatos com o “outro” em área de fronteira: estereótipo, preconceito e discriminação racial.

Eu os livreii da escravidão e os fiz andar de cabeça erguida. (Levítico 26:13b)

Os fatos cotidianos que acontecem com os estudantes estrangeiros, de forma geral, tem tido uma repercussão diferenciada na UFRR, porque a Universidade é jovem (26 anos de existência) e tem buscado destaque no processo de internacionalização em nível nacional e internacional. Isto significa que a vinda de tantos alunos estrangeiros, inclusive africanos em curto espaço de tempo, sob a perspectiva dos gestores da UFRR, precisa encontrar campo fértil no que se refere à recepção e aceitação por parte dos professores e estudantes, o que nem sempre corresponde a realidade, pois as entrevistas com os depoentes demonstravam o quanto eram perceptíveis para eles ações e reações envolvendo discriminação racial, preconceito e estereótipo. O capítulo que segue vai, portanto, explicitar alguns conceitos a partir dessas categorias, que a todo o momento eram pontuadas nos episódios relatados, sem que houvesse perguntas direcionadas ou que fossem estimuladas para servirem como pauta principal de assunto.

Não foram somente através de relatos que foram percebidas posturas discriminatórias, mas também no trato diário com a comunidade acadêmica percebia-se que havia alguma resistência nas vivências acadêmicas com os alunos africanos. Assim, em junho de 2014 um determinado professor teve um olhar diferenciado e comentou abertamente que os alunos africanos lusófonos eram muito “fraquinhos” e escreviam muito mal. Apesar daquele professor ter feito esta colocação com relação àqueles estudantes estrangeiros, no Brasil há também muitos brasileiros que enfrentam dificuldades na vida acadêmica.

Olhares diferenciados vinculados a julgamentos sem fundamento tem sido o cerne de estereótipos amalgamados durante séculos na sociedade ocidental, às vezes sob um aspecto determinista e biológico, o qual “atribui capacidades específicas a “raças” ou a outros grupos humanos” (LARAIA, 2001, p.9), como o de que os negros não têm condições intelectuais para competir profissionalmente com os brancos. Outras vezes como uma ideologia continuamente reiterada com base na supremacia europeia e no racismo, diante da qual a situação daqueles jovens estudantes concluintes se traduz na afirmação de Fanon (2008, p.90):

“A inferiorização é o correlato nativo da superiorização europeia. Precisamos ter a coragem de dizer: *é o racista que cria o inferiorizado*”.

Diante das condições atuais dos africanos e afrodescendentes no Brasil, de preconceito e discriminação declarada e ao mesmo tempo de auxílios para a educação sendo oferecidos, o assunto sobre cotas para negros e pardos em universidades e concursos públicos veio à tona em maio de 2014, em uma conversa informal na Coordenadoria de Relações Internacionais, com a participação do guineense Akli. Após alguns comentários sobre a política de cotas serem válidas e benéficas para os fins a que se destinavam, Akli disse que, na verdade, ele era favorável ao auxílio estudantil, no sentido de que fossem oferecidas às pessoas menos favorecidas oportunidades iguais às aquelas que têm recursos para fazer um curso preparatório, independentemente da cor da pele, porque no entender dele, as oportunidades deveriam ser para todos. Ele estava dizendo resumidamente que não era o fator fenotípico que deveria determinar a política de cotas, até porque “ser negro” não é sinônimo de “ser pobre” na sociedade atual e muito menos ser branco significa ter boa condição financeira.

Foi então que Akli fez um convite para assistir um vídeo sobre a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie²⁷ no qual ela contava sua história, quando foi morar nos Estados Unidos para estudar, e as pessoas não aceitavam sua maneira de ser, pois não correspondia ao estereótipo da mulher africana pobre e infeliz. Ela começou então a falar sobre o perigo da “história única” que um dia começou a ser contada da pior maneira possível, conforme fragmento do relato apresentado seguir:

Esta única história da África vem, em última análise, eu acho que, a partir da literatura ocidental. Agora, aqui está uma citação da escrita de um comerciante de Londres chamado John Locke, que partiu para a África Ocidental em 1561 e manteve um relato fascinante de sua viagem. Depois de se referir aos negros africanos como "bestas que não têm casas", escreve ele, "Eles também são pessoas sem cabeças, tendo a sua boca e os olhos em seus seios." Agora, eu ria toda vez que eu lia isso. E deve-se admirar a imaginação de John Locke. Mas o que é importante sobre sua escrita é que ele representa o início de uma tradição de contar histórias africanas no Ocidente: A tradição da África subsaariana como um lugar de negativos, de diferença, de escuridão, de pessoas que, nas palavras do maravilhoso poeta Rudyard Kipling, são "meio demônio, metade criança". (ADICHIE, 2009, tradução nossa)

Assim sendo, sem falar muito ou defender posturas, Akli mostrou que a sua maneira de entender o que acontecia no Brasil e no mundo estava vinculada a uma “história única” que

²⁷ http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=en (em: 19/08/2015)

começou há muito tempo atrás no continente africano delineando um estereótipo sobre aquele local ligado à pobreza, subserviência e contos grotescos, que gerou um (pré)conceito da parte do mundo ocidental com relação aos povos africanos. Verifiquei a profundidade do que pude chamar de “sentimento de pesar” daquele jovem que diante de uma “história única” de seu povo, terá que lutar para quebrar paradigmas petrificados pelo tempo, e uma das maneiras de “desfazer” a história única africana foi planejar o primeiro “Dia da África”.

3.1 As comemorações do “Dia da África” na UFRR: desconstruindo estereótipos.

3.1.1 O “Dia da África” em 2014.

A comemoração do “Dia da África” na UFRR em 2014 teve como ênfase a busca da desconstrução do estereótipo que incomodava e ainda incomoda os estudantes PEC-G. O tema foi “África, um continente a conhecer” e o evento foi elaborado pelos estudantes africanos com palestras, danças e atividades culturais que, segundo eles, seria relevante para apresentar aos brasileiros uma África “verdadeira” não conhecida no Brasil, com países diferenciados em vias de desenvolvimento marcados por histórias de lutas e muito sangue derramado, rompendo assim com ideias ocidentais estereotipadas sobre a economia, história, geografia e cultura local.

Como esta comemoração não era muito conhecida na UFRR, foi explicado pelos estudantes africanos que este dia havia sido criado em 25 de maio de 1963 na Etiópia, em Adis Abeba, quando ocorreu a reunião de 32 chefes de Estado africanos para tomarem providências contra a subordinação colonial que o continente africano sofria há séculos pelos países imperialistas.²⁸

Foi então dito aos estudantes africanos que no Brasil já existia uma data comemorativa alusiva aos negros: o dia da “Consciência Negra”, comemorado em 20 de novembro. O idealizador do Dia Nacional da Consciência Negra foi o poeta, professor e pesquisador gaúcho Oliveira Silveira (1941 - 2009). Ele foi um dos fundadores do Grupo Palmares, que reunia militantes e pesquisadores da cultura negra brasileira, em Porto Alegre. Desta forma,

²⁸ http://www.platongs.org.cv/index.php?option=com_content&view=article&id=858:25-de-maio-hoje-e-dia-de-africa-e-dia-da-libertacao-do-continente&catid=37:actualidade&Itemid=67

em 1971, o professor Oliveira propôs o dia 20 de novembro, data em que é lembrada a morte de Zumbi dos Palmares, ocorrida em 1695.²⁹

A ideia do dia da “Consciência Negra” tem se disseminado nacionalmente e neste dia, em todo o Brasil, há seminários e palestras nas quais se faz uma reflexão a respeito da relevância da inserção do negro na sociedade brasileira, procurando-se sanar e evitar que o preconceito se repita na história, principalmente sendo divulgado nas escolas, prevenindo o autopreconceito nas crianças negras e a segregação entre brancos e negros, fruto de séculos de escravidão e desrespeito humano.

A questão da memória que dá significação ao “Dia da Consciência Negra” relaciona-se a um processo de escravidão e “libertação” do domínio escravocrata, dos senhores dos grandes latifúndios, conforme relata Freire (1979, p.86)

apesar da relativa benignidade da sociedade patriarcal dos senhores de engenho – em relação ao tratamento mais cruel em outros países, nos conta que os instrumentos mais comuns de castigo eram o azorrague, a gargalheira, a pega, o tronco, o vira-mundo, a corda de sedentos, os anjinhos, o coletor de couro. Mas havia senhores mais exigentes que não se contentavam com castigos tão suaves. Empregavam contra os negros as navalhas seguidas das salgadeiras, suplícios dos insetos, o das urtigas, o das rodas-d’água, o de pingos de cera e de lacre às costas em carne viva do escravo, o de queimar o corpo do negro com água fervendo.”

O tratamento cruel a que eram submetidos os negros no Brasil deixou marcas no consciente coletivo. Esta discriminação ficou marcada também na região Norte, mesmo alguns anos após a abolição da escravidão, sendo comprovada por fatos históricos a partir do final do século XIX, como relata Benchimol (1999, p.119)

Os contingentes negros existentes em Belém e Manaus exerciam funções quase servis, como domésticas, cozinheiras, lavadeiras, trabalhadores braçais, estivadores, carregadores do porto e outros trabalhos sujos, pesados e perigosos, pois o preconceito e a discriminação social dificultavam a ascensão social. Esta, quando ocorria, se realizava pelo casamento ou mancebia, como amantes teúdas e manteúdas com algum português ou comerciante, cujos filhos passavam a ter acesso a posições mais compatíveis com o *status* do pai.

Após a explicação sobre o contexto histórico e social do Dia da Consciência Negra, os alunos entenderam o objetivo da existência daquele evento anual, mas insistiram que o “Dia

²⁹ <http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/especial/201111-diadaconsciencianegra.php> In: “Dia da Consciência Negra retrata disputa pela memória histórica” (Especial “O Brasil Negro” / Revista Com Ciência), www.comciencia.br/reportagens/negros/03.shtml

da África” deveria ser único, exclusivo, abordando a história, educação, economia e outros aspectos que eles achavam relevantes, para que fosse mostrado um continente de um povo que lutou para obter vitória sobre os Estados Imperialistas. Neste aspecto, a atitude nacionalista dos jovens estudantes africanos de Roraima assemelha-se a dos jovens de outra Instituição Federal de Ensino, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, na qual, no dia 28 de maio de 2014, foi realizado o Dia da África³⁰, destacando-se a presença do presidente de Angola, Agostinho Neto, e o símbolo da luta contra o *apartheid*, o líder, já falecido, Nelson Mandela. Quanto à relevância de tal evento para brasileiros e africanos, o Coordenador do PEC-G daquela Instituição, Prof. Márcio Lopes, ressaltou que

A falta de informações ou informações equivocadas predomina sobre o continente africano. Mostrar para as pessoas toda a riqueza cultural que existe naqueles países é primordial para acabar com visões pejorativas, que foram reforçadas ao longo dos anos. Assim, é possível perceber que são pessoas com ideais e espírito de luta, dispostas a abraçar grandes causas para acabar com a tirania que assolou muitos países africanos.

Naquele momento festivo, todos eram africanos, sem destaques específicos para os países daquele continente. Um aluno angolano foi um dos palestrantes do evento e começou sua palestra perguntando: “Você já viu um leão?” Esta foi a pergunta que fizeram para aquele aluno quando chegou a UFRR, ao que ele disse que nunca tinha visto um leão de perto e este fato não significava que ele não era um africano legítimo. Ele continuou dizendo ser necessário desmistificar o continente africano, porque assim como disse a escritora Chimamanda Ngozi Adichie, a “história única” pode ser perigosa, ao fixar uma imagem excludente. Neste sentido, houve um esforço conjunto de (re)construir o imaginário sobre o continente sob a perspectiva dos próprios alunos africanos. As fotos a seguir apresentam as danças e desfiles apresentados durante o evento.

³⁰ PANI, Raomi. Viva África! Rural Semanal, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 8 a 14 de junho de 2014, n. 15. Ano XXI. p. 4 e 5.

Figura 11: Desfile de roupas típicas dos países africanos.



Fonte: material fotográfico da autora /2014.

Figura 12: Grupo de danças apresentados durante o evento do Dia da África.



Fonte: material fotográfico da autora / 2014.

As expressões de exaltação à “mãe África” se transformaram em músicas e poesias, como o poema “África” de David Diop, o qual tomou parte no movimento da negritude³¹, época da descolonização:

“África”

África, minha África
 África dos orgulhosos guerreiros
 Das savanas ancestrais.
 África que canta minha avó
 À beira do seu rio longínquo.
 Eu não conhecia você.
 África, minha África
 Mas meu olhar está cheio do seu sangue
 Seu bonito sangue preto
 Através dos campos espalhado.
 O sangue de seu suor
 O suor de seu trabalho
 O trabalho da escravidão
 A escravidão das suas crianças.
 África, minha África,
 África, diga-me África,
 Será que são suas essas costas
 Que se curvam
 E se deitam debaixo
 Do peso da humildade
 Essas costas tremendo com
 Cicatrizes avermelhadas
 Que diz sim ao chicote nos
 Caminhos do meio-dia.
 Então, gravemente
 Uma voz me respondeu
 Filho impetuoso
 Essa árvore robusta e jovem
 Essa árvore aí
 Esplendidamente sozinha no meio das flores
 Brancas e murchas
 É a África
 Sua África que volta a crescer
 Pacientemente,
 Obstinadamente,
 E cujas frutas têm, pouco a pouco,
 O sabor amargo da liberdade.” (tradução nossa)

A partir de uma rápida análise do texto, observa-se uma conversa em tom melancólico de um africano com a África, a qual é personificada e também dialoga com o personagem que se apresenta em atitude de intimidade com o continente, como em uma relação de parentesco.

³¹ África, poema de David Diop publicado em 1956, nos *sucessos* coleção *pilão*. Tema do trabalho : Denúncia de escravidão negra .Disponível em: http://webtice.acguyane.fr/Albert_Londres/IMG/pdf/diop_david_-_afrique_-_poeme_-_m._charmout.pdf

No poema, são utilizadas palavras que denotam sofrimento, indignação e injustiça tais como: sangue, suor, escravidão, ancestrais escravizados (avó), chicote e a expressão: “sabor amargo da liberdade”. Este último item relacionado possivelmente a um processo de libertação da escravidão difícil, que deixou cicatrizes, sem falar que, na verdade, os países africanos passaram de colônias para neocolônias, isto é, nunca deixaram, na verdade, de ser colônias, devido às dificuldades políticas e econômicas que ainda enfrentam na atualidade.

Também pode ser observada a menção dos ancestrais, personificado pela “avó” do poeta, que foram levados como escravos para outros lugares distantes e que viu os próprios filhos escravizados de igual forma. O poema fala também de uma “volta”, possivelmente o regresso, a diáspora negra, que continua sendo marcada pela dependência e subserviência em razão dos problemas socioeconômicos dos países africanos. No entanto, a África é vista como: “filho impetuoso, árvore robusta, esplendidamente sozinho em meio às flores”, apresentando um continente que, apesar do sofrimento de seu povo, é forte, corajoso e não se permite a derrota, pois prevê o progresso e a independência econômica.

De um modo geral, os poemas e músicas apresentadas no evento exaltaram o continente, numa atitude nacionalista e de valorização de seu povo, como bem expressa a frase: “África dos guerreiros orgulhosos em savanas ancestrais” . Esta exaltação é a necessidade sentida pelos alunos africanos de esclarecer o que é ser africano: a história muitas vezes ignorada pelo ocidente sobre as fronteiras tribais e contos épicos de reis e guerreiros. Neste sentido, foi exposta a expressão do sentimento nacionalista em relação aos países daqueles estudantes, de maneira particular, e à África, no sentido geral, como continente que possui história, tem lutas e merece ser reconhecido pelos povos do mundo. Desponta como fenômeno antropológico, que é compreendido a partir do conceito de identidade étnica, como sendo um realce dos aspectos de pertencimento de um determinado grupo ou etnia: língua, história, costumes e outros fatores culturais.

Neste sentido, quando determinado grupo sente-se de alguma maneira ameaçado, seja por mudança em termos de migração, situação demográfica, social ou política, busca-se então uma maneira de demarcar, definir a identidade social, conforme relata Eriksen (2010, p. 81, tradução nossa)

De um modo geral, a identidade social torna-se mais importante no momento em que parece ameaçada. Vários fatores podem constituir uma ameaça percebida, mas eles estão sempre relacionados a algum tipo de mudança- migração, mudanças na situação demográfica, industrialização ou qualquer outra alteração econômica ou integração ou encapsulamento por um sistema político mais amplo.

Verifica-se que o nacionalismo reforça a ideia de coesão cultural nacional aprendida na sociedade na qual o indivíduo se encontra inserido e que foi sendo construída e reconstruída paulatinamente, à medida que a história de um povo vai sendo contada, muitas vezes em sistema de dominação colonial, como foi o caso dos países africanos.

O evento do “Dia da África” foi também um instrumento utilizado para situar o que é “próprio”, o “meu” em relação ao “outro” e o que é “do outro” no que se refere aos estudantes africanos e brasileiros, no sentido de construir no espaço da UFRR as identidades sociais e culturais africanas ao delimitar uma “pequena África”, territorializando o local de interação social cotidiana (BOSSÉ, 2004).

Os eventos e rituais em forma de acontecimentos festivos ou episódios da vida cotidiana nos espaços urbanos apresentam-se como fenômenos que podem ser interpretados e que possivelmente transmitirão muitas informações, neste caso, sobre este grupo de estudantes africanos. Desta forma, a ênfase sobre esta comemoração foi marcada inclusive na mídia local e também sugeriu-se a inserção deste evento na programação anual da UFRR, sendo planejado um outro evento do “Dia da África” no ano seguinte, conforme será visto a seguir.

3.1.2 O “Dia da África” em 2015

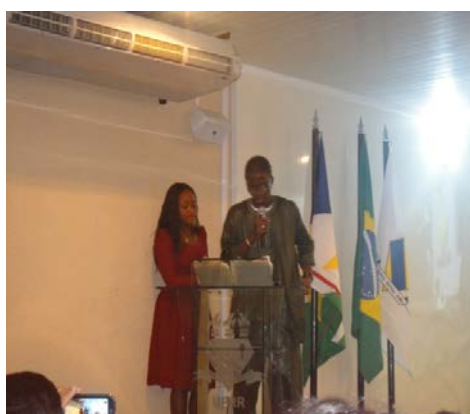
O primeiro “Dia da África” deu origem ao segundo, em 2015, desta vez, com mais alunos participando do evento, que teve como temática a África contemporânea. A participação em aulas de dança e no cerimonial do evento foi marcante, conforme fotos abaixo:

Figura 13: Oficina de danças durante o evento.



Fonte: material fotográfico da autora /2015.

Figura 14: Cerimonial do evento.



Fonte: material fotográfico da autora /2015.

Por um lado, havia a comemoração, mas por outro, abordou-se o que não se poderia camuflar ou esconder naquele momento: a crise econômica, xenofobia e terrorismo, a violência que continuamente tem permeado as sociedades e que tem chocado os estudantes africanos que se encontram na UFRR, conforme as palavras de Akli na introdução do evento:

Hoje deveria ser dia de muita festa e diversão... e vai ser, porque estamos comemorando o dia da África. O Programa PEC-G da UFRR hoje viemos fundamentar o fato que aconteceu recentemente na África do Sul, um caso de xenofobia e no Quênia, estudantes universitários vítimas de terroristas. Matar estudantes e imigrantes não é característica dos africanos. Muita gente acha que a violência é a resposta. Eu ainda me preocupo quando dentro da nossa “mama África” não conseguimos ser tolerantes com o nosso próximo, basta olhar todo o tipo de violência no continente e no mundo. Devemos saber conviver na diversidade, na base do respeito e irmandade coletiva. A África está cansada de sofrer, mais de 500 anos de escravidão, exploração dos recursos naturais. Agora o próprio africano matando africano. Por que mataram os jovens estudantes que estavam construindo seu futuro, dando a sua contribuição para a humanidade? Por que mataram o imigrante trabalhador? Inocente, que está a procura de um lugar melhor para viver e ajudar a sua família?

As razões da existência das homenagens e festividades mencionadas vão além de simples eventos acadêmicos: são vozes de povos sofridos pela escravidão gerada pelo colonialismo e que continuam a sofrer, agora como imigrantes, fugindo da violência que vem dominando seus próprios países. Destaca-se as palavras de Akli no sentido de exaltar e vitimizar o seu povo, dizendo que matar estudantes e imigrantes não é característica dos africanos, porque em casos como o genocídio de Ruanda, por exemplo, é dito que foi a dominação capitalista do imperialismo belga sobre Ruanda que insuflou o ódio racial ilimitado entre as pessoas que viviam no país³².

Naquele momento do evento, a tristeza e o silêncio foi unânime até que teve início a palestra³³ do Prof. Alfa Oumar Diallo, senegalês, ex aluno PEC-G, formado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o qual falou sobre a “África contemporânea”. Deste momento em diante, passou a ser apresentada uma possibilidade, um caso bem sucedido de ex-aluno PEC-G, representado pelo próprio Prof. Alfa Diallo e isto era demarcado diversas vezes por ele mesmo quando disse que, para os alunos africanos ali presentes, havia a necessidade de se aproveitar plenamente as oportunidades que eles estavam tendo, porque naquele momento, no Brasil e em Roraima, eles não representavam apenas eles

³² Encontrado em: <http://www.marxismo.org.br/content/20-anos-do-massacre-em-ruanda-divisao-racial-que-sangrou-historia>

³³ Professor da Universidade Federal da Grande Dourados. Proferiu palestra (informação verbal gravada) no “Dia da África”, em um evento realizado na Universidade Federal de Roraima, em 25/05/2015.

mesmos, mas os respectivos países, todo o continente africano e a diáspora negra, e que a relação histórica existente entre a África e o Brasil não deveria ser desperdiçada quanto à oportunidade que eles tinham de aprimoramento da área da Educação.

Expressões utilizadas pelo Prof. Alfa como “conseguiu vencer”, “oportunidades”, “diáspora negra” ainda que apresentadas como conquistas dos cidadãos dos Estados africanos, estão vinculadas aos impactos que fatos históricos de colonialismo e escravidão causaram naqueles países, na população africana e nos afrodescendentes e que vem ecoando nas sociedades ao longo dos anos, tornando as relações globais complexas e intolerantes. As palavras proferidas pelo Prof. Diallo além de realçar a identidade étnica africana, também tiveram o poder de incentivar os estudantes africanos ali presentes, como que dando vida aos projetos daqueles jovens apesar dos obstáculos e dificuldades enfrentados.

As festividades do Dia da África em 2015 não se restringiram apenas à Universidade. Houve também comemoração em ambiente religioso, especificamente em uma igreja protestante, na qual houve um jantar com comida típica dos países de Gana e Congo e também entrevistas e interação entre brasileiros e africanos, como pode ser visto nas fotos a seguir:

Figura 15: Interação entre jovens brasileiros e africanos no dia da África em 2015.



Fonte: arquivos pessoais da autora / 2015.

Figura 16: Comidas típicas de Gana e Congo.



Fonte: arquivos pessoais da autora /2015.

A foto a seguir apresenta o local especialmente preparado para que fosse feita uma entrevista com um estudante ganense.

Figura 17: Espaço utilizado para o evento em uma igreja.



Fonte: arquivos pessoais da autora / 2015.

A participação dos jovens africanos nos ambientes religiosos vem se intensificando, à medida que há a busca de acolhimento, de novos relacionamentos e saudade dos países de origem. Neste sentido, um jovem convida outro para frequentar locais religiosos e participar de festividades, como neste caso do Dia da África em uma igreja protestante. O ponto alto do evento foi a entrevista coletiva com o estudante ganense John.

Este aluno foi entrevistado privativamente para este trabalho em outubro de 2014. Algo que o incomodava na época era como os brasileiros (re)conheciam os ganenses. Tanto é que partiu de John a pergunta sobre como o brasileiro via a África e a resposta estereotipada o aborreceu, como pode ser observado a seguir:

Infelizmente, a primeira vez que perguntei a um brasileiro “o que você acha sobre África?” a resposta que ele deu foi muito ruim para mim. Ele estava achando que África é como um país e ele achou que tem só árvores e as pessoas moram ou dormem em árvores e não se vestem bem. Acho que é falta de conhecimento. No jornal, as vezes eles mostram só a pobreza da África e não as riquezas. Então eu acho que é por causa disso.

No entanto, naquele momento, ele dizia o seguinte sobre os brasileiros: “Eles são hospitaleiros, eles não são preconceituosos. É porque o preconceito é muito chato e amizade é muito boa. Não aconteceu preconceito em minha vida aqui.”

Com o passar do tempo, em entrevista feita em público entre os jovens da igreja, no Dia da África em maio de 2015, John já havia mudado sua impressão sobre o “olhar do brasileiro” e disse que quando caminhava nas ruas de Boa Vista com seus amigos africanos, as pessoas os observavam com “cara de espanto”. De imediato, um jovem brasileiro, que participa ativamente nos trabalhos eclesiásticos, falou para John que se ele fosse um europeu,

um cara muito branco, todos iriam olhar. Ele ainda complementou que não era porque os jovens africanos eram diferentes ou algo do tipo, mas era porque tratava-se de algo novo e que havia a curiosidade de mais conhecimento da parte dos brasileiros. Neste ponto, Holanda (2012, p.52) refere-se à cordialidade do brasileiro, a medida que este trata o outro com hospitalidade, gentileza, sem, contudo, isto significar o que parece, porque, na verdade, é ilusória e traduz justamente o contrário:

Já se disse, numa expressão feliz, que a contribuição brasileira para a civilização será de cordialidade – daremos ao mundo o “homem cordial”. A lhanza no trato, a hospitalidade, a generosidade, virtudes tão gabadas por estrangeiros que nos visitam, representam, com efeito, um traço definido do caráter brasileiro, na medida, ao menos, que permanece ativa e fecunda a influência ancestral dos padrões de convívio humano, informados no meio rural e patriarcal. Seria engano supor que essas virtudes possam significar “boas maneiras”, civilidade. São antes de tudo expressões legítimas de um fundo emotivo extremamente rico e transbordante.

No entanto, Sales Jr. (2006) praticamente complementa a noção de “homem cordial” quando fala sobre a “cordialidade racial”, a qual estabiliza a desigualdade e a hierarquia racial, no sentido de existir um consenso de que o branco é tolerante e há uma certa sociabilidade e “reciprocidade assimétrica” com o negro dócil e não impertinente. Segundo Sales, há tolerância com reservas e que, se infringida, pode-se partir para a violência. Assim sendo, Holanda (2012, p.53) diz que

Nossa forma ordinária de convívio social é, no fundo, justamente o contrário da polidez. Ela pode iludir na aparência – e isso se explica pelo fato de a atitude polida consistir precisamente em uma espécie de mímica deliberada de manifestações que são espontâneas no “homem cordial”: é a forma natural e viva que se converteu em fórmula. Além disso a polidez é, de algum modo, organização de defesa ante a sociedade.

John esclareceu de forma bem humorada seu ponto de vista, que desde o momento da primeira entrevista já passou por transformação sobre a discriminação e preconceito dos brasileiros, que antes ele disse não existir em sua vida em Roraima, mas após algum tempo vivendo em Boa Vista, ele declarou que: “na rua, quando duas pessoas olham para mim e conversam entre si, eu penso: olha só, estão falando de mim. Mas na igreja, quando vejo duas pessoas conversando e olhando para mim, eu penso: eles devem estar comentando como eu sou bonito”. Há, neste comentário, uma mensagem que John tentou passar sem ser direto, mas sutilmente falando que o olhar preconceituoso existe em todo o lugar, dentro e fora do ambiente religioso, entretanto, partiria dele mesmo não se deixar influenciar pelas opiniões alheias, buscando ter uma atitude de autoestima e amor próprio, acima de tudo.

Entretanto, em um espaço de fronteira, como o quê se encontra em Roraima, as culturas interagem continuamente e frequentemente há choques e situações discriminatórias quanto aos imigrantes africanos envolvendo outros estudantes, brasileiros ou não, conforme será visto em seguida.

3.2 Discriminação racial em área de fronteira.

Como já foi dito no primeiro capítulo, o mundo ficou profundamente marcado pela escravidão dos povos africanos, mesmo após a independência das colônias. Os países da América Latina que tiveram a formação social miscigenada devido à presença da mão de obra escrava negra resguardaram a ideia de determinismo racial, o que levou à discriminação racial. Às vezes, ela acontece de maneira velada, como por exemplo, disfarçada por uma falsa cordialidade ou um processo seletivo em que apenas brancos são contratados, ao invés de negros competentes. No entanto, a desigualdade promovida pela discriminação tem ido além, e se manifesta em atos explícitos de assédio moral, como no caso que passo a relatar.

O fato aconteceu na cidade de Santa Helena, fronteira do Brasil com Venezuela. A história verídica foi narrada por professores e alunos da Universidade Federal de Roraima, e os mesmos relataram que havia sido promovido um passeio com alunos estrangeiros a uma cidade fronteiriça com o Brasil, em Santa Helena, na Venezuela, conforme relata uma estudante da UFRR proveniente do México:

Nós fomos para Santa Helena, Venezuela. Quando chegamos na fronteira, do lado da Venezuela, os militares, os guardas não queriam deixar passar os africanos. Só os africanos. Um guarda entrou no ônibus e começou a perguntar sobre nossas carteirinhas e passaportes e outros documentos. Mas foi uma coisa que para mim foi muito estranha, porque o guarda pedia só para “eles” os documentos, mas, por exemplo, para mim e para os outros colegas latinos... prá (sic) gente não pediu os documentos. Os guardas olhavam para os africanos com cara ruim, olhar mau, tipo preconceito.

Segundo a aluna, o preconceito da parte dos guardas venezuelanos foi percebido logo na fronteira e quando eles entraram em uma danceteria para diversão, os estudantes africanos (aproximadamente seis), após algum tempo, foram convidados pelos funcionários a se retirarem do recinto, não sendo dadas explicações plausíveis para aquela atitude tempestiva, conforme ela mesma relata:

Estávamos em uma mesa e dançando e chegou um rapaz de Benin e falou para nós que teríamos que ir embora. O lugar estava cheio. Perguntamos o porquê e ele disse

que tínhamos problemas. Perguntei que problemas. Eu olhei para o professor que havia ido com a gente e estava sentado ainda. Eu acho que ele não tinha conhecimento do que estava acontecendo. Ele ficava sempre sozinho. Ai o rapaz disse que tínhamos que ir embora naquele momento. Então, todos saíram, alguns falando, outros já estavam lá fora. E tinha uma professora que faz graduação – francês. Aí, eu perguntei: “o que que está acontecendo?”, ela disse que eles não querem os africanos aqui porque eles falaram que eles tinham um cheiro muito ruim.

Eles, então, saíram sob intenso protesto de outros estudantes de países latinos que os acompanhavam, os quais classificaram o fato como degradante e racista. “Ver o outro” como um ser inferior pelo fenótipo diferenciado, no caso a cor da pele, é racismo. Observo ainda que o sufixo ISMO, de origem grega, produz nomes com ampla variação de sentidos, que vão desde movimentos políticos e religiosos até doenças, e é a partir desta mistura semântica que o racismo pode ser olhado. As pessoas racistas aceitam a discriminação como algo natural, um fenômeno social que não deve ser combatido, mas incentivado. Assim, racismo, para eles, é como um movimento, uma causa que deve ser abraçada, quase como uma religião. No entanto aqueles que lutam contra o racismo o vê como uma doença que precisa ser erradicada do mundo.

As manifestações de repúdio àquele procedimento foram intensas, promovendo tensão no ambiente e mal estar entre os membros do grupo, até o momento de haver protesto mais incisivo da parte de uma professora de francês:

A professora de francês estava do lado de fora e começou a gritar em português: “eles pensam que são melhores que a gente” Ela começou a ficar zangada, mas eles não entendiam nada. Eu comecei a entender o que ela estava falando aí eu fiquei zangada. Então eu me aproximei do dono e perguntei para ele porque ele estava fazendo isso, porque não estava nada bom, era racismo.

O racismo tem se disseminado em larga escala em nossos dias. Ele se caracteriza pela ideologia consolidada no mundo ocidental de que existe a superioridade entre as raças e etnias, sob uma perspectiva embasada no determinismo biológico que, segundo Laraia (2001), foi propagada pelo mundo e que após o período de racismo nazista, foi revogada pelos cientistas, os quais declararam que as diferenças genéticas hereditárias não eram fatores diferenciadores entre as culturas de povos e grupos étnicos, mas que as diferenças se explicavam pela história cultural dos povos, sendo que todos, como *homo sapiens* que são, tem a capacidade de aprender. No entanto, as manifestações racistas não desapareceram, pelo contrário, no Brasil, por exemplo, Segato (2010, p.220) expõe que “o racismo se manifesta nas relações interpessoais e, sobretudo, intrapessoais, em um contínuo processo de exclusão

interior”. A aluna mexicana, durante seu relato, expôs toda a sua indignação diante daquele fato excludente e racista:

Aí eu comecei a ficar muito zangada, com raiva e comecei a gritar: “racismo, racismo, isso é racismo”, em espanhol. “Isto é racismo em você e aqui na Venezuela tem afrodescendentes também, então vocês não podem fazer isso”. Eu estava gritando tão forte que eu olhei para algumas pessoas e eles estavam “congelados”, eram as pessoas que estavam tentando entrar para o bar. Eu disse que o povo tinha que despertar, tinham que acordar, porque isto está mal. Aí a professora também começou a gritar: “racismo, racismo”. Foi aí que os meninos africanos também começaram a gritar “racismo, racismo”. Ai depois saímos.

Historicamente, a discriminação racial na Venezuela, como no Brasil, teve origem com a escravidão dos povos africanos e com a miscigenação. Segundo Ribeiro (1977) a mescla de brancos, indígenas e negros deu origem aos mulatos e *zambos* que se integravam na sociedade venezuelana que fora praticamente abandonada pela metrópole espanhola durante o século XVII, passando o comércio de produtos agropecuários a ser feito pelos mestiços, que neste período já tinham se acostumado a comerciar livremente.

Quando finalmente a Espanha se deu conta do valor daquela colônia, encontrou ali altivez e insubmissão. Formou-se ali uma sociedade estratificada, hierarquizada, na qual existiam os brancos reinóis e o clero, no topo da pirâmide social; os crioulos, miscigenação de indígenas e negros, os quais buscavam a “branquização” legalizada pelos certificados reais de limpeza de sangue; os pardos e por último os negros, sempre explorados e subjugados. Ribeiro (1977, p.305) ainda fala que “a população venezuelana se sedimentou na identificação de ser pobre ou ser rico pela cor da pele: quanto mais pigmentado, mais pobre”. Entretanto, tal qual no Brasil, a população dominante é miscigenada e pobre.

Cardoso de Oliveira (2006, p.38) fala que “a identidade étnica agrupa, agrega, unifica, malgrado a diferença dos ecossistemas, sendo que este fortalecimento dos elos étnicos asseguram os mecanismos autodefensivos em situações de conflito interétnico latente ou manifesto”. Segundo ele, há vários diacríticos (ou diferenciadores) como a fisionomia, a alegada “falta de asseio” e outros sinais estigmatizantes que são permanentemente discriminados pela sociedade dominante. Diante da situação tensa em que aqueles estudantes africanos se encontravam, foi crucial o apoio dos demais estudantes, como no caso da aluna mexicana e o aluno colombiano, que ficaram extremamente abalados com o fato:

Há uma certa compreensão entre nós, porque eu sei que eles não são sujos. Algumas pessoas perguntam lá na residência: “Por que eles tem um cheiro tão forte?” Eu digo que não sei porque eles são assim. Todo o tempo eles estão limpos,

entendeu? Eles são pessoas limpas, não é porque são sujos. Realmente algumas pessoas podem comparar o cheiro.

É dito que não há racismo no Brasil, mas continuamos vendo fatos racistas verídicos acontecendo, não só no Brasil, mas em toda a América Latina, posto que foi condicionada à escravidão durante muito tempo, sendo trazidos para este continente grande contingente populacional africano. Diante dos fatos também vivenciados na região da fronteira e no cotidiano da sociedade brasileira por Jamaican, um estudante de São Tomé e Príncipe, ao ser entrevistado, expôs, desta forma, a sua indignação:

eu nunca esperei que o Brasil fosse tão racista. Eu comentei com os meninos da residência e eu nunca esperei, nunca esperei que fosse assim. Eu não fazia ideia que o Brasil fosse tão preconceituoso... negros, indígenas, brancos... negros entre negros... indígenas entre indígenas.... brancos entre brancos. Faz muita confusão isso. Eu sou da África mas conheço muitos países da Europa, eu costumo dizer que nem na Europa tem o racismo que o Brasil tem e o Brasil é 60%, 70% de raça negra, né?

Jamaican espantou-se, em pouco tempo de estadia no Brasil, diante de manifestações racistas declaradas, que segundo ele, conseguem superar o racismo europeu, que tem se apresentado em grandes proporções.

Outro caso de desrespeito e racismo declarado ocorreu com uma aluna PEC-G de Cabo Verde, a Rosa, que ingressou na UFRR em 2014. O episódio ocorreu enquanto a jovem caminhava em área urbana de Boa Vista, Roraima, como pode ser lido no relato abaixo:

“...eu até sofri uma certa violência verbal porque um indivíduo parou o carro para mim, aí me disse assim: “ei, menina, aonde você quer ir? Onde é que vai?” Eu já estava saturada, eu disse: não vou para lugar nenhum! Ele deu a ré, me xingou e disse que além de preta, eu era feia e mal educada. Foi uma coisa que eu sofri que foi o cúmulo para mim! Foi terrível, fiquei muito chocada com isso! Não tenho nem palavras para descrever o que eu senti.”

Verifica-se uma situação de discriminação racial que, inicialmente, poderia ser classificada como um flerte, um convite para uma carona e um programa, mas que, após a recusa da jovem para entrar no carro, tornou-se um caso de assédio sexual e moral, um ato de “violência verbal” como foi classificado por Rosa. Ninguém a acudiu ou se importou, segundo ela. Uma cena urbana que muitos até observam, mas não se envolvem, como se fosse normal tal atitude discriminatória.

O episódio narrado pela Rosa não foi um caso único e isolado. Surgiram outros que serão vistos adiante e que demonstram que as jovens africanas também lutam por seus sonhos e projetos pessoais, ainda que exponham que há uma discriminação não só racial, mas também de gênero, destacadamente na sociedade de seus países de origem.

3.3 O preconceito racial (re)velado e o “ser mulher” estudante africana na UFRR.

No trato diário no ambiente de trabalho na CRINT, observa-se que as jovens provenientes da África são mais tímidas, falam pouco se comparadas aos rapazes, os quais buscam tirar suas dúvidas, planejam eventos, como o dia da África e outros. Alguns episódios cotidianos delas expõem suas posturas identitárias e deixam à mostra também a ansiedade diante de experiências novas, em alguns casos, quando encontram-se cursando graduação em outro país, afastadas de parentes e amigos. Elas buscam um bom relacionamento entre elas, principalmente as que estão ainda aprendendo a Língua Portuguesa, e algumas procuram inserir-se nas reuniões e eventos da UFRR, como mostra, na foto abaixo, uma oficina de maquiagem e elaboração de tranças, durante o Dia da África em 2015.

Figura 18: Oficina de maquiagem durante o evento.



Fonte: arquivos pessoais da autora / 2015.

Ao observar, por exemplo, o caso de uma estudante beninense que chegou por último na UFRR, a equipe da CRINT pode testemunhar o drama de alguém que perdeu a bagagem na vinda para o Brasil, tinha resistência ao aprendizado da língua portuguesa, porque falava o francês e ainda era completamente dependente psicológica e financeiramente do pai. Sua permanência em Boa Vista, Roraima, ficou restrita há apenas dois meses e neste período, esta estudante ficou muito doente, instalada na Residência Universitária, de onde só saiu para voltar para seu país na África.

Em entrevista com Rosa, no mês de abril de 2015, era visível o quanto lhe custou sua escolha pela medicina. Ela disse que em tudo via que Deus a orientava, porque era uma conquista e ao mesmo tempo um grande desafio. Sua postura sobre o Brasil era bem definida e disse que o brasileiro era “ignorante” a respeito do continente africano, vendo-o como um grande matagal cheio de animais. Ela também reclamou da burocracia dos Editais internos da Universidade para se conseguir auxílios, tendo em vista que o custo de seu curso escolhido é alto, e todo recurso financeiro seria bem-vindo.

Awa Ifê enfrentou desafios, inclusive de ter sido obrigada a realizar uma viagem inesperada para Benim, sendo chamada pela família para regressar urgente ao seu país no mês de julho, quando havia acabado de chegar em março do mesmo ano. A angústia desta estudante era visível. Parecia que algo realmente grave estava acontecendo entre seus parentes e ao mesmo tempo havia a ansiedade de aprender a língua portuguesa, o que iria ser temporariamente interrompido com a viagem. Quando conversei com ela em agosto de 2015, sua viagem já havia acontecido e também já havia resolvido os problemas emergenciais que a levaram a África. Ela nunca falou sobre estes problemas, mas parecia muito aflita quando viajou e aliviada quando voltou.

Outra questão que tem sido desafiante para duas estudantes francófonas foi o fato de que, por falta de mais recursos ou tentando poupar os que possuíam, precisaram dividir uma casa em um condomínio com outros jovens estudantes. Joana e Ana pediram um lugar na Residência Estudantil, três meses antes da prova de proficiência em Língua Portuguesa (CELPE-BRAS), quando já não era mais possível este tipo de ocupação na residência, tanto no aspecto legal, pois os estudantes francófonos não eram ainda considerados estudantes PEC-G até que fossem aprovados na prova de proficiência, quanto ao considerar o momento crítico vivenciado pelos estudantes africanos na residência estudantil, tendo em vista que estava havendo rejeição por parte de alguns estudantes brasileiros pela permanência deles ali.

Estas jovens que ingressam na Universidade, muitas vezes se acham solitárias diante de questões que precisam ser resolvidas. No estado do Rio de Janeiro têm surgido grupos de

estudantes africanos que apoiam Movimentos em prol dos direitos das mulheres africanas, como o que foi realizado na Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, no dia 29 de maio de 2012. Este 1º Encontro Sociocultural teve como objetivo discutir questões das mulheres africanas e suas contribuições para o desenvolvimento social do continente. Verifica-se a dificuldade de aceitação de uma mulher negra, africana e intelectual no mundo androcêntrico, como é definido por Moreno (1999, p.25), no qual há um acúmulo de discriminações e injustiças em relação à mulher desde o nascimento, mesmo no século XXI. Ela relata que:

Existe um preconceito muito difundido que consiste em acreditar que a visão androcêntrica do mundo é a que possuem os homens, mas isto não é verdade; na realidade, é esta a visão que possui a maioria dos seres humanos, homens e mulheres, nela educados e que não puderam ou não quiseram esquivar-se.

A educação, formal ou informal, tem reforçado esta visão androcêntrica no mundo e é esta visão que, em maior ou menor grau é percebida nas falas e nos discursos das estudantes africanas, como explica Awa Ifê, quando foi entrevistada em novembro de 2014:

Ser mulher é uma questão difícil. Aqui já tem mudanças, muitas coisas aqui no Brasil. Lá na África eu acho que não tem essa igualdade entre mulheres e homens. Eu acho que já está bom assim porque no início não era assim, né... homem tem o poder dele...homem é diferente da mulher...nunca os dois vão ser iguais. Então acho melhor deixar as coisas como são lá na África. Poucas mulheres trabalham lá na África, em instituições, administração e coisas assim... poucas mulheres! Mas tem bastante homens que trabalham ...e ganham mais do que mulheres, né! Mas hoje é como aqui...as coisas estão mudando... estão encontrando mais mulheres nas instituições, mas não é como aqui... aqui as coisas já estão muito evoluídas.

O ensinamento cotidiano recebido por Awa Ifê é de que mulheres e homens são diferentes e que não podem ser iguais, apesar de que ela observa as mudanças que estão ocorrendo em Benim e aqui no Brasil. Ao mesmo tempo em que está fixada a ideia de que é melhor deixar as coisas como são na África, isto é, de que a desigualdade para ela é natural entre homens e mulheres, ela se depara com mudanças no Brasil, mulheres trabalhando, conquistando espaços que antes pertenciam ao universo masculino. Neste sentido, há um conflito cultural diante de Awa e ela diz que a mudança também significa evolução. No entanto, Beauvoir (2009, p.21) já afirmava que “no momento em que as mulheres começam a tomar parte na elaboração do mundo, esse mundo é ainda um mundo que pertence aos homens. Eles bem o sabem, elas mal duvidam”.

Esta estudante africana, ao mesmo tempo em que acha benéfico as mulheres trabalharem fora, serem independentes, ainda mantém uma postura androcêntrica diante do mundo, pois como diz Moreno (1999, p.30) “A discriminação da mulher começa muito cedo, no momento do nascimento ou mesmo antes. Quando meninas e meninos chegam à escola, já têm interiorizada a maioria dos padrões de conduta discriminatória”.

Entretanto, soma-se à discriminação da mulher o aspecto do preconceito racial. Awa Ifê sentiu-se um tanto decepcionada, tendo em vista que imaginava que no Brasil, país miscigenado, não houvesse discriminação racial:

aqui já tem os descendentes africanos eu já encontrei as pessoas não tão diferentes de mim. Eu pensava que aqui vai ser mais fácil para mim, mas eu constatei algumas coisas que eu fiquei chocada. As pessoas te olhando na rua de um jeito diferente...não posso me prejudicar por isso... eu sou preta e eu gosto disso. É eu! Ninguém vai mudar... eu não quero mudar assim... eu nunca pensei ser branquinha... não, sou quem eu sou e eu gosto. Aqui eu senti preconceito... já... Aconteceu um dia eu tava indo para casa atravessar a rua... e na minha frente tinha outras pessoas branquinhas...brancas... os taxistas paravam para eles, mas para mim... não.

Isso já aconteceu muitas vezes... então eu não sei se é normal, né... não sei como as coisas funcionam aqui. Eu to aqui não muito tempo... só ficar mais tempo para ver.

A necessidade de reconhecimento e aceitação é inerente a todo o ser humano. Entretanto, o tipo de reconhecimento estigmatizador de olhares sobre uma pessoa de fenótipo negro a incomoda, porque há a sensação de se estar “em exibição”, e de não saber aquilo que os outros estão “realmente” pensando dela (GOFFMAN, 2004), agravando-se mais quando não se conhece a língua do país de destino, como Awa mesmo declara:

Tudo parece difícil aqui... nós somos estrangeiros. Eu tinha dificuldade para falar com as pessoas, não sabia nada de português, né! E ficou muito difícil. Foi um obstáculo mesmo a língua. As vezes eu me sinto muito mal, porque não sei se as pessoas estão falando bem de mim ou mal de mim, eu não sei, foi uma preocupação mesmo e eu não gostava disso não.

Quanto à aceitação, Goffman (2004, p. 11) diz que “aqueles que têm contato com a pessoa estigmatizada não conseguem lhe dar o respeito e a consideração que ela esperava receber, tendo em vista que a cor da pele fala mais alto do que outros aspectos da identidade social”. No caso em questão, Awa Ifê previa que estes outros aspectos seriam considerados e bem aceitos, em um ambiente miscigenado como o Brasil, fato que não aconteceu. Assim sendo, Awa recusa-se a se prejudicar pelo preconceito e rejeição, e diz que é preta e gosta disso, tem uma atitude proativa de assumir-se quem realmente é, quer gostem ou não, como diz Fanon (2008, p. 108):

Como assim? Quando então eu tinha todos os motivos para odiar, detestar, rejeitavam-me? Quando então devia ser adulado, solicitado, recusavam qualquer reconhecimento? Desde que era impossível livrar-me de um complexo inato, decidi me afirmar como Negro. Uma vez que o outro hesitava em me reconhecer, só havia uma solução: fazer-me conhecer.

Desta forma, ser mulher, negra e africana, migrante temporária em uma terra em que a chamada “democracia racial” nada mais é do que um racismo disfarçado, como dizia Florestan Fernandes, tem sido detectada como uma questão complexa e difícil de lidar, percebida pelas meninas da África. Também, como diz Saffioti (1987, p.52) “na *ordem das bicadas* neste país, a mulher negra ocupa a última posição. Ela é duplamente discriminada: enquanto mulher e enquanto negra.”

Os jovens africanos, no entanto, observam que há diferenças culturalmente marcantes entre as mulheres brasileiras e africanas. Também, quando se trata do relacionamento homem/mulher, posicionam-se a partir de influências da educação familiar e da religião que seguem, conforme será visto a seguir.

3.4 O relacionamento homem/mulher na opinião dos jovens africanos.

Os rapazes africanos trazem em suas bagagens conceitos e regras que aprenderam em seus países de origem. A relação homem/mulher é, muitas vezes, seguida com base no exemplo dos pais, ainda que a religião tenha um papel relevante no sentido de configurar as regras sociais.

A figura da mulher idealizada, exemplo para os jovens africanos Jamaican, de São Tomé e Príncipe, e Peter, de Gana, é ser ativa, dinâmica, que trabalha e produz em prol da família como as suas mães. É desta forma que eles as visualizam, como mulheres proativas, tanto trabalhando ao lado do marido, como é o caso de Jamaican, quanto sendo o arrimo da família, como no caso de Peter que, além dele, há mais dois irmãos menores que moram com a mãe na África. Neste sentido, a mulher modelo, exemplo do gênero feminino para ambos, se expressa em suas colocações, conforme transcrito a seguir:

JAMAICAN - A minha mãe foi sempre uma pessoa muito dinâmica, era uma microempresária. Ela sempre fez as coisas de forma a sustentar os filhos... ela não vivia apenas a base do salário, ela fez roupas, crochê, pão, biscoitos.... tínhamos uma lanchonete. Viver à base do salário era difícil para sustentar os nove filhos.

PETER - eu também estava trabalhando, ajudando a minha mãe no restaurante dela. Ela tem um restaurante na faculdade, então ela cozinha para todo mundo.

As concepções sobre a mulher no papel de mãe, esposa, filha, tem mudado no mundo e não tem sido diferente nos países africanos. Brian, beninense, observa a mulher no papel da esposa, tendo em vista que a posição da mulher neste contexto cultural é de submissão total ao marido e, diante disso, se a mulher ainda estiver em uma situação poligâmica, a qual é permitida pelas leis do Alcorão, correrá o risco de não ser devidamente amada e valorizada, pois, segundo o jovem africano, seria um relacionamento difícil de manter:

... eu sou muçulmano. Tem uma lei que dá oportunidade de ter até quatro mulheres, mas as pessoas não estão compreendendo o fundo desta lei. Para poder ter quatro esposas, tem que amar elas do mesmo jeito, não tem que ter desigualdade, tu tem que amar elas do mesmo jeito. Não é possível amar quatro pessoas do mesmo jeito, acho que não. Vai ter uma que tu vai amar mais que a outra. Nós nunca falamos sobre monogamia ou poligamia na família. Na vida a pessoa sempre tem uma figura que ele quer seguir. Por exemplo, meu pai, ele só tem uma esposa, por que eu vou pegar duas ou três? Eu acho que uma é muito problema... ainda pegar três??? É muito complicado. É melhor ficar com uma só. Na minha família não tem casos de poligamia... só tem um tio que tem três esposas.

Acima da lei e da religião, que permite a poligamia, ficou internalizada a relação monogâmica dos pais de Brian e é esta relação conjugal que ele quer vivenciar porque acha difícil amar igualmente várias mulheres ao mesmo tempo. Observa-se ainda que Brian considera a relação homem/mulher complexa e isso também favorece a sua decisão de ser monogâmico.

Pelos relatos dos jovens estudantes africanos, pode-se observar que tanto em Benim quanto em Gana, o preparo para o casamento é encarado com seriedade e o namoro, segundo eles, não existe, e sim uma fase inicial de amizade. Desta forma, tanto John, seguidor do cristianismo, quanto Brian, de família muçulmana, definiram da mesma forma o relacionamento pré-nupcial em seus países. Assim, Brian disse que: “tem um caminho para o casamento: namoro, noivado e casamento. Lá na África é a mesma coisa, só que não tem o verbo “namorar”, as pessoas têm uma relação de amizade, depois noivado e depois casamento”.

Ainda que sejam priorizados costumes e exigências de se seguir disciplinadamente o “caminho para o casamento” em terras africanas, em março de 2015 Peter e John me procuraram na CRINT para perguntar se os estudantes PEC-G poderiam ter filhos durante o

período de estudos. Os dois jovens achavam que o Decreto Lei nº 7.948, de 12/03/2013 proibia terminantemente a concepção de um filho que viesse inesperadamente. Eles foram acalmados quanto a este aspecto, ainda que a orientação recebida é sempre a prevenção, para que os estudos não sejam interrompidos devido à responsabilidades extras que naturalmente surgem com o nascimento de uma criança, e que é mais um desafio diante da inexperiência da paternidade e maternidade para todos eles.

As responsabilidades diante de fatos inusitados como esses tem proporcionado um aprendizado de vida impar para aqueles jovens, principalmente na questão dos relacionamentos entre moças e rapazes, que estão buscando concretizar seus projetos.

CAPÍTULO 4 As experiências e transformações nas relações entre brasileiros e africanos na UFRR.

Não deixem de receber bem aqueles que vêm à casa de vocês. (Hebreus 13:2ª)

O tempo passou rapidamente até chegar o ano de 2015. Os primeiros estudantes lusófonos que chegaram em 2012 estão prestes a colar grau, enquanto outros, que chegaram no início de 2015, estão aprendendo a língua portuguesa, na sua maioria, e devem prestar exame de proficiência CELPE BRAS em outubro. Neste ínterim, outro longo período de greve está acontecendo e todos precisam esperar: a colação de grau é adiada e o início de um novo período é postergado. Desta forma, projetos de vida são reformulados, mas a palavra “desistir” não é inserida em nenhum momento no vocabulário daqueles jovens estudantes africanos.

Figura 19: Jovens estudantes divulgando a internacionalização na UFRR.



Fonte: RCCaleffi/UFRR/2014.

Alguns fatos foram marcantes e puseram os estudantes à prova, tanto individual quanto em grupo. Há pouco tempo, por exemplo, fiquei sabendo que três estudantes francófonos que não foram aprovados na prova do CELPE BRAS em 2014 e desta forma não puderam ingressar no Programa de Ensino-Convênio de Graduação – PEC-G, ficaram no Brasil como refugiados, e não quiseram voltar para os seus países na África, como determina a Lei nº 7.948, de 12/03/2013. Eles estão trabalhando por conta própria, tentando o vestibular em faculdades particulares e buscando meios de permanecer legalmente no Brasil aguardando a análise do Comitê Nacional para Refugiados – CONARE.

Enquanto a reprovação tem sido um obstáculo para uns, casos de enfermidade foram enfrentados por outros, como o caso de Franco, que, conforme foi mencionado no segundo capítulo (item 2.2.1), dois meses após ter sido aprovado no exame do CELPE BRAS, passou por um forte distúrbio emocional que o levou para a ala psiquiátrica do Hospital Geral de Boa Vista. Este fato aconteceu no início de 2015, quando Franco ficou desnordeado e agitado. A Coordenadoria de Relações Internacionais – CRINT começou a buscar ajuda em várias direções, considerando que em Boa Vista ainda não há um hospital especializado para atender estes casos de fortes transtornos emocionais. Os parentes de Franco não podiam ajudá-lo devido à distância e custos da viagem e a CRINT tentou contatar o médico que já havia atendido o rapaz no país de origem o qual também não tinha como ajudar.

Naquele momento crucial, quase todos os estudantes africanos se declararam amigos de Franco e deram apoio a ele, pedindo uma solução à CRINT. As visitas no hospital eram frequentes e os médicos que estavam cuidando do rapaz resolveram suspendê-las, porque deixavam o rapaz mais agitado. Naquele período, foi descoberto que o rapaz estava com problemas financeiros, fato este que agravava ainda mais o estado de saúde do estudante. Ele, diversas vezes, em momentos de profunda crise, não reconhecia as pessoas, ou então buscava apoio, chamando algumas pessoas de “mãe” e, quanto a isso, Laraia (2001 p. 43) diz que

Se uma pessoa denomina outra de pai, ela espera um determinado tipo de comportamento que geralmente a beneficia. Daí a expressão popular: “negócio de pai para filho”. As pessoas sabem como agir e podem prever a ação do outro, mesmo quando diante de um pai com o qual nunca teve um contato anterior.

Entretanto, quando finalmente foram resolvidas as questões financeiras de Franco, houve uma melhora de saúde substancial e ele agora estuda normalmente, tendo sido também beneficiado com uma bolsa de auxílio PROMISAES.

Muitas foram as experiências pelas quais a equipe da CRINT e os estudantes africanos passaram. Houve transformações de ambos os lados, que contribuíram para um (re)conhecimento mútuo, uma busca, muitas vezes, de negociação diante de impasses, que foram relevantes no sentido de aperfeiçoar a recepção, o atendimento e a integração desses alunos na UFRR. Estas transformações aperfeiçoaram a hospitalidade e a (re)construção identitária contínua dos estudantes, técnicos e professores que lidam com o Programa PEC-G. Esta transformação está ligada à natureza simbólica da construção social da realidade, sob uma perspectiva multicultural e de respeito às diferenças, sendo que:

(...) a questão da hospitalidade está, pois, ligada à questão da diferença. Não às diferenças excludentes, como o são os nacionalismos e fanatismos religiosos, mas ao *deixar vir o outro*, respeitando a sua multiculturalidade em seus diferentes matizes, aceitando as diferenças enquanto diferenças. (SOARES, 2010, p.5)

Os papéis sociais se organizam continuamente na vida em comunidade e Velho (1999, p. 27) ainda destaca o trabalho de Goffman, o qual demonstrou como os indivíduos vivem, interpretam e atuam no trânsito entre estas diferentes esferas. Nesta interação Brasil-África, alguns estigmas vieram à tona e já foram relatados, como a questão do “cheiro forte” dos estudantes africanos e a cor da pele chamando a atenção e ficando mais escura com o sol intenso daqui, como falou Brian:

A palavra seria “odiar” o calor daqui... é muito quente, muito mais quente do que o Benin. Isto me atrapalha demais... ficar em casa com ar condicionado... não poder sair... olha por exemplo, minha pele, agora sou mais escuro do que antes, muito mais... a maioria das pessoas lá saiam para ir para um lugar mais frio... a pessoa quando sai do país, volta mais apresentável, bonito... mas eu vou voltar mais escuro... como se eu tivesse ido no inferno... mas aqui eu tenho que andar todos os dias, a vida é complicada. Quando tu é escuro é muito ruim. Não que eu não goste da pele africana, mas quando tu parece como o carvão é muito ruim, parece que tu não está tomando banho, tu não está cuidando de ti.

No relato de Brian, ser bonito, apresentável, tem a ver com o processo de clareamento, visão esta há muitos séculos disseminada no mundo ocidental. Ele ainda diz que aqui a vida em Boa Vista é complicada, porque tem que andar no sol. Ele chega a comparar o calor com o inferno.

Enquanto este estudante se debate com esta realidade de Roraima e se preocupa com esta transformação que, segundo ele, o discrimina ainda mais no meio social, por outro lado, verifica-se o incômodo que atos discriminatórios e processos de adaptação mais desafiadores no extremo Norte estão causando. As equipes da Coordenadoria e do Idiomas sem Fronteiras – Inglês procuram soluções estratégicas para que, por um lado estes estudantes não desistam e partam para outras universidades federais, buscando melhor adaptação, o quê, na perspectiva da gestão atual, seria retroceder no processo de internacionalização. Diante destes desafios, ideias surgiram no sentido de acolhimento, de recepção aos calouros estrangeiros em 2015.

Em março, por exemplo, foi realizado o primeiro Seminário de Integração Cultural da CRINT, conforme foto a seguir, no qual foram tratados temas relevantes para diminuir os impactos culturais diferenciados e as inexperiências dos estudantes africanos e dos demais estudantes de outros programas.

Figura 20: I Seminário de Integração Cultural da CRINT, em 2015.



Fonte: Arquivos pessoais da autora / 2015.

Neste evento, foram levantados pontos que desde 2012 foram causas de traumas, desconfortos e algumas vezes reclamações. Além de prevenir que fatos desagradáveis se repitam, provocados por estigmas e estereótipos que marcam a vida dos estudantes africanos. As fotos a seguir apresentam recomendações, conselhos e orientações que venham a contribuir para o conhecimento da vida na cidade de Boa Vista e também visando à melhoria dos relacionamentos entre os estudantes estrangeiros e brasileiros na UFRR. A cena exposta a seguir apresenta uma professora de inglês da equipe do *Idiomas sem Fronteiras* falando sobre a relação entre o calor daqui e a necessidade de uma prevenção maior quanto aos hábitos de higiene e preservação da saúde. O personagem “Casão”, das histórias do Maurício de Souza, foi utilizado para as explicações, em clima de muita descontração, garantindo o tratamento de assuntos delicados de um modo sutil.

Figura 21: Exposição sobre hábitos de higiene e preservação da saúde.



Fonte: Arquivos pessoais da autora / 2015.

Outra proposta de integração promovida pelo Programa Idiomas sem Fronteiras – Inglês, juntamente com a CRINT, foi o planejamento e execução de palestras por alunos do programa PEC-G. Como exemplo, foi apresentada uma palestra “*The Ghanaian Culture: Rites of Passage*”³⁴, realizada no dia 19 de novembro de 2014. Tais ritos são considerados de extrema importância para a cultura de Gana, tradições essas desconhecidas pela maioria dos espectadores presentes. A palestra, que teve duração de uma hora e trinta minutos, foi apresentada em língua inglesa por um aluno ganense. Dessa forma, os alunos puderam por em prática seus conhecimentos linguísticos através de questionamentos e comentários sobre a apresentação, além da oportunidade de ter uma aula sobre a cultura daquele país para que os alunos brasileiros presentes no evento compreendessem melhor algumas peculiaridades daquela sociedade.

Além dos eventos, a troca de experiências tem aumentado, no sentido de buscar um aprendizado contínuo para lidar melhor com o PEC-G, com a UFRR e com os alunos do Programa. Muitas vezes os alunos africanos se deparam com as regras do PEC-G como impedimentos para ampliar seus projetos durante a estadia no Brasil. Jamaican assim expressa seu desejo de fazer mobilidade nacional em outros estados brasileiros:

³⁴ Trad: A Cultura Ganense: Ritos de Passagem.

Eu não sei se é por causa da responsabilidade do PEC-G com os alunos intercambistas e a vivência deles aqui, eles não abrirem a outras universidades brasileiras (um movimento interno também de intercâmbio), poderem também viajar para outras universidades brasileiras... eu acho que fazia falta. No PEC-G a pessoa vem e fica aqui de quatro a cinco anos e tendo este intercâmbio entre universidades locais, aí iria conhecer muito mais o Brasil, se não tiver meios vai ficar somente nesta cidade...vai virar um “continente” digamos assim. Mas eu acho que eu não pensei que o Brasil era tão grande assim! Segundo aquilo que as pessoas dizem, meus colegas brasileiros, que já tiveram a oportunidade de conhecer outros estados, é que cada estado é uma cultura. Até eu tenho a curiosidade de saber esta diferença. Roraima é Roraima, menos desenvolvido, diferente de todos os outros.

Observa-se que Jamaican entende que recai sobre o Programa a responsabilidade, tanto pelos intercambistas, quanto pelas regras e tudo o que pode e não pode ser realizado. O poder de mudança está acima dos estudantes e também acima da UFRR e isto faz com que os alunos busquem alternativas para concretizar seus projetos de vida.

Uma aluna do Congo nos procurou recentemente para mudar de curso, que atualmente é Comunicação Social. Sua vida acadêmica, segundo ela, está passando por um período de ansiedade e espera duas vezes: pela extensa greve de três meses pela qual a UFRR passou durante o ano de 2015 e pela insatisfação com o curso, que ela havia idealizado de outra maneira. Esta aluna passou a viver um conflito, pois além das regras do PEC-G só permitirem a mudança de curso e de universidade após um ano de estudo, a Resolução nº 10/2005 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão / CEPE³⁵, da UFRR, vincula a mudança de curso apenas com a participação no ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, prova esta que só é permitida para alunos brasileiros. Este fato faz com que os projetos de vida desta congolense permaneçam inalterados até o momento em que seja apresentada uma solução definitiva, que absolutamente não depende dela, mas sim de reestruturação administrativa e política na UFRR.

A equipe da CRINT apresentou esta dificuldade em reunião para a equipe da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação – PROEG no mês de outubro de 2015 e todos entenderam a necessidade de reformular as normas para que o processo daquilo que tem sido chamado de internacionalização na UFRR flua eficazmente. Não se trata de um caso isolado, mas todo o tempo os estudantes PEC-G não tem ideia, muitas vezes, do conteúdo do curso que eles escolheram. Este fato aconteceu também com um estudante do Senegal, que veio cursar Geografia na UFRR e achava que iria se especializar em Astronomia.

³⁵ Disponível nos arquivos da Secretaria dos Conselhos Superiores da UFRR.

Ao ser perguntado à Rosa, John e Akli, respectivamente, se eles conheciam este Programa de Cooperação Internacional – PEC-G, eles declararam o seguinte:

Rosa: não me explicaram nada, basicamente, foi que eles nos mandaram ler o contrato, mas não especificaram nada. Só disseram que a gente tinha direito a algumas bolsas, bolsa de mérito, que aqui na UFRR não tem ainda... são três bolsas, mas aqui eu vi que só tinha uma. Ainda disseram que a gente podia se candidatar para essa bolsa (PROMISAES) seis meses depois de chegar aqui no Brasil, no segundo semestre... e aqui é um ano, pelo que eu vejo.

John: eu não tenho muito conhecimento sobre isso, mas eu ouvi sobre PEC-G quando eu estava na universidade. O meu pai me ligou e falou sobre o PEC-G que ele leu, que tinha esta oportunidade, este programa, ele me ajudou e foi assim que eu conheci o PEC-G.

Akli: o programa eu mesmo fiz a pesquisa e procurei saber mais. Aí o responsável do PEC-G na embaixada do Brasil vai lá e convoca o encarregado da educação de cada estudante explicando como é o PEC-G e como que é o Brasil, a vivência no Brasil e o que a pessoa tem que procurar fazer e todos esses detalhes. Depois que a gente fez, o protocolo eu tenho conhecimento.

Observa-se que os dois primeiros falaram que não sabiam do Programa. Rosa se interessou expressivamente pelas bolsas de auxílio: “Mérito e PROMISAES”, mas não tem muita informação a respeito. Até o momento da entrevista para este trabalho, Rosa ainda não havia procurado a CRINT para buscar informações mais detalhadas e após o depoimento dela, houve maior aproximação da aluna com a equipe da Coordenadoria e assim uma das duas primeiras bolsas Mérito foi concedida àquela estudante.

Aqui vale um esclarecimento sobre as bolsas de auxílio fornecidas aos alunos PEC-G de universidades federais. A bolsa Mérito³⁶ é concedida aos estudantes-convênio do PEC-G que demonstrem aproveitamento acadêmico excepcional e o auxílio, no valor de R\$ 622,00 (seiscentos e vinte e dois reais) por mês, é concedido por um período de seis meses. Este processo de escolha exige um esforço acadêmico maior da parte do estudante no que se refere ao rendimento acadêmico e participação em projetos de pesquisa, principalmente àqueles que têm como tema assuntos vinculados aos países de origem. Esta bolsa, ainda que seja o mesmo valor da PROMISAES, concede ainda uma passagem de volta ao país de origem, após a colação de grau.

³⁶ Informação disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/Bolsas/merito.php>

O aluno guineense Akli, que chegou em 2012, disse ter feito uma pesquisa sobre o Programa PEC-G por conta própria, procurando saber mais sobre o assunto. No entanto, ele diz ter conhecimento do Protocolo PEC-G durante a entrevista, a qual foi realizada em novembro de 2014, e o Protocolo a que ele se referiu foi revogado em março de 2013 para ser substituído pelo Decreto-Lei nº 7.948. Desta forma, percebe-se que os alunos não procuram se informar adequada e continuamente sobre as normas que regem suas vidas e podem reformular seus projetos aqui no Brasil.

Tem sido grande a preocupação da equipe da CRINT em promover o envolvimento completo do aluno africano PEC-G, não só daquele que tem o domínio da língua portuguesa como também o não lusófono. Neste caso, trata-se da maioria do quantitativo dos que ingressam na UFRR, pois a dificuldade de comunicação também influi nas construções identitárias destes alunos, nos sucessos ou fracassos, coletivos e individuais. A meta final para cada um deles é conquistar o tão sonhado diploma e independente das peculiaridades de suas origens africanas, influências diversificadas de familiares e amigos, erros e acertos nos processos de adaptação como estudantes migrantes e problemas externos como greves e falta de sustento, eles perseveram, e a grande maioria continua firme em seu propósito.

Alguns expressaram seus pensamentos, como parte integrante de si mesmos. Pensamentos estes que regem suas vidas:

- 1) *Peter – A felicidade das pessoas é minha felicidade, porque sozinho... passando a vida só, não! Tem que estender a tua mão para alguém, para a pessoa que você vai ajudar, não saber o que vai acontecer amanhã, mas quando você ajuda, no outro dia alguém vai ajudar você, então você não tem que ficar pensando sobre você mesmo, tem que ajudar outras pessoas. Assim você fica feliz.*
- 2) *Jamaican - Eu gosto muito de lutar por aquilo que eu quero, de ir até o limite, depois vejo se deu ou se não deu. Gosto de pensar que eu fiz, fui à luta, depois tenho o resultado desta insistência quanto a determinado objetivo.*
- 3) *Rosa - Quem tem fé consegue o que quer.*
- 4) *Akli - eu quero deixar o mundo melhor. Eu aprendi isso no escotismo que onde você vai, se você vai deixar aquele local, tenta deixar melhor do que você encontrou. Nunca deixar aquele local pior, então isso eu levo para toda a minha vida, porque se cada um fizer isso, alguma coisa pode mudar na sociedade ou no mundo, não só no Brasil, mas em todo o mundo.*
- 5) *Brian - Meu problema é como fazer para ganhar a vida, prosseguir. Eu ajudo as pessoas quando eu posso. Se todo mundo fizer assim, o mundo será mais fácil.*
- 6) *Awa Ifê - teu sorriso não é diferente do meu, nós somos iguais. Preconceito... isso não ajuda, todo mundo tem inteligência, tem conhecimento e tem que passar um tempinho com as pessoas, para ver o que eles são na verdade.*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As vidas se entrelaçam, se constroem, se transformam no meio acadêmico da UFRR. Os estudantes africanos que estão comprometidos com seus projetos de vida e que até o momento estão ingressando na Instituição fortalecem suas fronteiras simbólicas africanas no espaço roraimense e, ao mesmo tempo, expandem os contatos com outros estudantes enquanto outra greve, que durou aproximadamente três meses, está terminando.

Não dá para agir de forma sistemática e indiferente diante das necessidades dos alunos africanos, jovens migrantes. É a partir do conhecimento adquirido durante a elaboração deste trabalho que novos conceitos, identificações e relacionamentos foram sendo moldados e resignificados. As amizades construídas ao longo destes contatos diários neste trabalho etnográfico alcançaram o espaço familiar também. Apresento, a seguir, um momento de lazer da minha família e dois amigos que participaram deste trabalho de pesquisa:

Figura 22: Momento de lazer em família.



Fonte: Arquivos pessoais da autora / 2015.

Desta forma, os estudantes buscam soluções para aproveitar o tempo, rejeitar a ociosidade e manter o foco naquilo que eles escolhem e consideram relevantes: adquirir conhecimento, intercambiar cultura, ampliar a visão de mundo. Uma destas atividades criada por eles foi a “África Unite RR”, realizada no Espaço do Diretório Central dos Estudantes. Ritmos diversificados foram apresentados para dizer “adeus” às férias prolongadas pela greve: kuduro, kizomba, zouck, azonto, decalé, eletromix e pop. O

anúncio foi postado nas redes sociais, com o seguinte slogan: “Africa Unite, a mistura que combina”, conforme foto a seguir:

Figura 23: Convite para festa no Espaço do DCE.



Fonte: Arquivos do CORDECON / UFRR / 2015

Em pouco tempo de intercâmbio e trocas culturais, o aprendizado tem sido intenso, diversificado e vem propiciando discussões sobre consciência negra, racismo, valorização da cultura africana, busca de reconhecimento e respeito diante de um cenário crítico de preconceito racial no Brasil e no mundo.

Apesar deste Programa de convênio ser recente e o número de alunos ainda limitado, mas em crescimento, tenho como hipótese que todo este processo migratório para fins de estudo destes estudantes africanos tem promovido:

- O despertar da hospitalidade, do entendimento de que não podemos nos fechar para as questões sociais, inclusive de cunho migratório, porque muitos estudantes africanos do PEC-G querem viver no Brasil como profissionais e alguns estão aqui como refugiados, porque não passaram no CELPE-BRAS ou por outros motivos.
- A minimização de impactos culturais, porque a convivência a partir deste intercâmbio, gera o (re)conhecimento mútuo e o respeito identitário.
- A prevenção de problemas discriminatórios, porque somente a partir do situações preconceituosas e impasses diante de constrangimentos vivenciados é que foram discutidas questões sobre racismos e estereótipos, como por exemplo, no Seminário da ABRAPSO³⁷, nos dias 01 e 02 de outubro de 2015.
- A ampliação da visão local e global dos estudantes brasileiros no que se refere aos africanos, tendo em vista que estes também fizeram parte da formação do povo brasileiro.

³⁷ Associação Brasileira de Psicologia Social

Esta pesquisa não termina necessariamente neste trabalho, porque os jovens estudantes africanos da UFRR estão buscando concluir seus projetos de vida. Vivem aqui no Brasil, mas muitos deles se mantêm ligados com a África e seus parentes que lá residem. É difícil? Sempre é, mas o diferencial em estudar longe do país de origem é relevante diante da competitividade profissional e da crise financeira que se abate no mundo. As restrições e desafios enfrentados por estes estudantes não se restringem às peculiaridades no aspecto acadêmico, da mobilidade internacional, mas na marca fenotípica que diferencia, por exemplo, um médico branco de um médico negro, considerando que é necessário desconstruir este tipo de barreira para este e outros profissionais.

Desta forma, finalizo concordando com Fanon (2008), de que na sociedade atual há muitos negros em posição de destaque no âmbito profissional, como médicos, juízes, estadistas. Pessoas realmente proeminentes que exercem com maestria suas atividades profissionais e que lutaram muito para chegar onde se encontram. No entanto, se um erro, uma falha é cometida, é grande o alarde e há um julgamento severo em torno daquele profissional que errou e dos demais que porventura vierem a ter a mesma escolha de profissão.

Apesar da situação que o mundo vivencia, de diferenciação e discriminação, que parece insolúvel no que se refere a uma deturpação do que realmente significa conviver em sociedade e aceitar “o outro” na mesma proporção em que se deseja ser aceito; a igualdade de tratamento entre os homens, o reconhecimento e o respeito é uma conquista diária que faz com que os estudantes africanos da UFRR insistam em seus projetos de vida, busquem realizações pessoais e pouco a pouco experimentem o aperfeiçoamento como profissionais e indivíduos, que poderão fazer a diferença neste tempo.

BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, Manuel Correia de. **O Brasil e a África**. São Paulo: Contexto – 2. ed. 1991.

ANDRADE, Zenaida Tatiana Monteiro. Da política pública para as/os estudantes-convênio de graduação no Brasil: algumas considerações pontuais. In: **Âmbito Jurídico**. Rio Grande, XIV, n. 86, mar. 2011. Disponível em <http://www.ambito.juridico.com.br/site/index.php?nlink=revistaartigosleitura&artigo_id=9036> Acesso em junho 2013.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. (trad. Antonio de P. Danesi) São Paulo: Martins Fontes, 1993. 242p.

BATISTA, Paulo Nogueira. **O Consenso de Washington: A visão neoliberal dos problemas latino-americanos**. E-book. 1994. <http://pt.slideshare.net/RosaneGafa/o-consenso-de-washington>

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade – entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Trad. Sérgio Millet. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia: Formação Social e Cultural**, ed. Valer, Manaus – AM, 1999.

BOSSÉ, Mathias Le. As questões de identidade em Geografia Cultural: algumas concepções contemporâneas. In: ROSENDAHL, Zeni; CORRÊA, Roberto Lobato. (Orgs.) **Paisagens, textos e identidade**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.p.157-179.

BRANDÃO, Ana Paula (coord. do projeto). **Saberes e fazeres: modos de ver (A cor da cultura)**. Vol. 1. Rio de Janeiro: fundação Roberto Marinho, 2006.

BRASIL. Decreto-Lei nº 7.948, de 12 de março de 2013. Dispõe sobre o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação – PEC-G. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 de março de 2013. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2013/Decreto/D7948.htm> Acesso em: 16 maio 2013.

BRASIL. Portaria nº 745, de 05 de junho de 2012. Estabelece diretrizes para execução do Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (PROMISAES). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, nº 109, de 06/06/2012, Seção 1 páginas 41 e 42.

BRASIL. Secretaria da Educação Superior. **Manual do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)**. Ministério da Educação. Lançamento: Encontro Nacional do PEC-G na Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO), em 10 de dezembro de 1999.

BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento: de Gutemberg a Diderot**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

CALLONI, Humberto. **Educação e Crise dos Fundamentos: Um Olhar a Partir da Noção de Pós-Modernidade**. Revista Didática Sistêmica. Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Volume: 3, Trimestre, páginas 1-23, abril - junho de 2006.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **Identidade, etnia e estrutura social**. São Paulo: Ed. Livraria Pioneira, 1976.

_____. Identidade étnica e a moral do reconhecimento. In: **Caminhos da identidade: ensaios sobre identidade étnica e multiculturalismo**. São Paulo: Ed. Unesp, 2006, p. 19-57.

CIAMPA, Antonio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 2007. 242 p.

CUNHA, José Marcos Pinto da. **Retratos da Mobilidade Espacial no Brasil: os censos demográficos como fonte de dados**. Revista Inter. Mob. Hum. Brasília: Ano XX, nº 39, julho/dezembro de 2012. p.29-50.

DESIDÉRIO, Edilma de Jesus. **Migração Internacional com fins de estudo: O caso dos africanos do Programa Estudante-Convênio de Graduação em três universidades públicas no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Dissertação (Mestrado) – Escola Nacional de Ciências Estatísticas. Programa de Pós-Graduação em Estudos Populacionais e Pesquisas Sociais. 2006.

ENCONTRO NACIONAL PEC-G. Comemoração dos 50 anos do Programa. Ministério da Educação. **Relatório**. Brasília: 27 e 28 de novembro de 2014. Relatório digital.

ERIKSEN, Thomas Hylland. **Ethnicity and Nationalism: Anthropological Perspectives**. 3ª ed. London: Pluto Press, 2010.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008

FONSECA, Dagoberto José. **A tripla perspectiva: a vinda, a permanência e a volta de estudantes angolanos no Brasil**. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73072009000100003>> *Pro-Posições* [online]. 2009, vol.20, n.1, pp. 23-44. ISSN 0103-7307. Acesso em: 23 set 2013.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**. Rio de Janeiro: Record, 1979.

FRY, Peter. **Culturas da diferença: sequelas das políticas coloniais portuguesas e britânicas na África Austral – Afro-Ásia, 29/30 – 271-316 – In: www.casadasafricas.org.br**

GOFFMAN, Erving. **Estigma. Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada**. 4ª ed. Trad. Mathias Lambert. Digitalizado em 2004. Disponível em: disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/.../Goffman%3B%20Estigma.pdf

GRANDE HISTÓRIA UNIVERSAL: **O primeiro terço do século XX**. Barcelona: Ediciones Folio, S.A, 2007. 05 v.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. **África e Brasil no mundo acadêmico: diálogos cruzados**. Focus, Unicamp, out / 2008. Disponível em:

<[www.https://www.fe.unicamp.br/.../GUSMAO%20-%20Africa%20e%20Brasil..](https://www.fe.unicamp.br/.../GUSMAO%20-%20Africa%20e%20Brasil..)>. Acesso em 24 de set. 2013.

_____. **Estudantes Africanos no Brasil Hoje: Imigrantes, Refugiados e Estudantes**. Artigo aprovado em 15/11/2012. Disponível em:

<www.seer.ufs.br/index.php/tomo/article/download/895/785>. Acesso em 24 de set. 2013.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. (trad. Tomáz T. Silva e Guacira L. Louro). Rio de Janeiro: DP & A. 2007.

HOLANDA, Sérgio Buarque. **O homem cordial** (seleção de Lilia Moritz Schwarcz). 1ª ed. São Paulo: Penguin Classics, Companhia das Letras, 2012.

KRAWCZYK, Nora Rut. **As Políticas de Internacionalização das Universidades no Brasil: o caso da regionalização no Mercosul**. *Jornal de Políticas Educacionais*. Nº 4, p. 41-52, julho-dezembro de 2008.

LAMPART, Ernâni (org.). **Pós-Modernidade e Conhecimento: educação, sociedade, ambiente e comportamento humano**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 14 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

LAUS, Sônia Pereira. **A internacionalização da educação superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina**. Salvador, 2012.

LEE, Everett S. Uma teoria sobre a migração. In: BNB. **Migração Interna: textos selecionados**. Tradução de Hélio A. de Moura. 1t. Fortaleza: ETENE, 1980.p.89-114.

MARANDOLA JR., Eduardo; DAL GALLO, Priscila Marchiori. **Ser migrante: implicações territoriais e existenciais da migração**. Sessão 2: Migrações internas e internacionais: dimensões, dinâmicas, conexões prováveis e avanços teóricos. VI Encontro Nacional sobre Migrações Belo Horizonte – agosto 2009. Disponível em: www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/outros/.../st3/marandola_2.pdf Acesso em 05 de jan. 2016.

MARRACH, Sonia A.. Neoliberalismo e Educação. In: Celestino A. da Silva Jr. - M. Sylvia Bueno - Paulo Ghiraldelli Jr. **Infância, Educação e Neoliberalismo**. pág. 42-56 - Cortez Editora - São Paulo - 1996

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina – o sexismo na escola**. Trad. Ana Venite Fuzatto. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 1999.

NEVES, Leandro Roberto. Cidade Planejada *versus* Cidade Corrompida: aspectos da desigualdade e da vida urbana. In: MÉLO, José Luiz Bica de; LOPES, José Rogério (Orgs.)

Desigualdades sociais na América Latina: outros olhares, outras perguntas. São Leopoldo, RS: Oikos, 2010.p.94

_____. **Além da superfície: a produção das trincheiras espaciais simbólicas** (Tese de Doutorado – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo). São Paulo: 2013.

PEIXOTO, Maria Denize Santos. **Mobilidade acadêmica internacional: um estudo sociológico a partir da experiência da Universidade Federal de Uberlândia.** In: XI CONLAB – XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais: Diversidades e (Des)Igualdades. 07 a 10 de agosto de 2011, Salvador, UFBA, 2011.

POUTIGNAT, Phipippe e STREFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da etnicidade. Seguido de Grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth.** Trad. de Elcio Fernandes. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

RAFFESTIN, Claude. O poder. In: **Por uma geografia do poder.** São Paulo: Ática, 1993.269p.

RIBEIRO, Darcy. **Estudos de Antropologia da Civilização: as Américas e a Civilização -** processo de formação e causas do desenvolvimento desigual dos povos americanos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.

SAFFIOTI, Heleith I.B. **O poder do macho.** (Coleção Polêmica).São Paulo: Moderna, 1987.

SALES JR., Ronaldo. **Democracia racial: o não-dito racista.** *Tempo soc.* [online]. 2006, vol.18, n.2, pp. 229-258. ISSN 1809-4554. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-20702006000200012>>.

SANTOS, Fernando Seabra; CORDEIRO, Cristina Robalo. Os novos caminhos da internacionalização universitária. In: SANTOS, Roberto Ramos; BONITO, Jorge (org.) **Pensar e construir a universidade no século XXI.** Boa Vista, RR: Editora da UFRR, 2015. p. 131-150.

SANTOS, Mariana Batista. **Ser kinois no Brasil: Projetos e expectativas de estudantes congolezes em universidades no Rio de Janeiro.** Universidade Federal Fluminense - Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Niterói: 2012.

SANTOS, Milton. Por uma Geografia das redes. In: **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** 4. ed. São Paulo: EdUSP, 1997.p.208-222.

SASAKI, Elias Massal; ASSIS, Gláucia de Oliveira. **Teorias das Migrações Internacionais.** XII Encontro Nacional da ABEP 2000 Caxambú, outubro de 2000. GT de Migrações. Sessão 3 – A migração internacional no final do século. p. 1-19.

SCHAWARCZ, Lilia. **Quase pretos, quase brancos.** Pesquisa FAPESP, n. 134, p. 11-15, abril de 2007. Entrevista concedida a Carlos Haag.

SEGATO, Rita. Raça é signo. In: AMARAL, Jr Aécio; org. BURITY, Joanlido de A Org. In: **Inclusão social, identidade e diferença: perspectivas pós-estruturalistas de análise social.** São Paulo: Annablume, 2006.

SIMÕES, Maria Madalena Nunes Coelho. **Ami único, suma bo: as construções de identidades entre estudantes PEC-G na UFMT**. Cuiabá-MT: Dissertação (Mestrado) – Instituto de Linguagens. Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea. 2010.

SOARES, Victor Dias Maia. **Hospitalidade e Democracia por vir a partir de Jacques Derrida**. Ensaios Filosóficos, vol. II, out 2010. Disponível em: < www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/.../Victor_Dias_Maia_Soares.pdf>

STALLIVIERI, Luciane. **O processo de internacionalização nas instituições de ensino superior**. Universidade de Caxias do Sul, RS. Disponível em: www.ucs.br/ucs/tplCooperacaoCapa/.../processo_internacionalizacao.pdf. Acesso em 24 de set 2013.

TURBAY, Emilio Yunis. **Por qué somos así?** Colômbia: Temis S.A., 2009

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. Biblioteca Central. **Normas para Apresentação dos Trabalhos Técnico-Científicos da UFRR**. Boa Vista, 2011.77p.

VELASCO, Honório; RADA, Ángel Diaz de. **La lógica de la investigación etnográfica**. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela. Ed. Trotta, S.A. Madrid, 6ª ed. 2009.p. 89-134.

VELHO, Gilberto. **Projeto e Metamorfose**. Antropologia das sociedades complexas. 2ª ed. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed. 1999. p. 31-48.

VERANNEMAN, Jean-Michel. História da África. In: **Brasil – Parcerias Estratégicas**. Anais do X Seminário Internacional “Brasil: novos desafios e parcerias estratégicas”. São Paulo: Alfa-Omega, 2003.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. (trad. Mário Moraes). São Paulo: Martin Claret, 2013.