

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E
EDUCAÇÃO - HCE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

GRACIANE MONDARDO CONSTANTINO

**EDUCAÇÃO E IDENTIDADE CULTURAL:
EXPERIÊNCIA DE ACADÊMICOS ANGOLANOS NA UNESC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral

**CRICIÚMA
2012**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

C758e Constantino, Graciane Mondardo.
Educação e identidade cultural : experiência de acadêmicos
angolanos da UNESC / Graciane Mondardo Constantino;
orientador: Gladir da Silva Cabral . – Criciúma : Ed. do Autor, 2012.
156 f. : il. ; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul
Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma,
2012.

1. Identidade cultural. 2. Pluralismo cultural. 3. Educação
multicultural – Angolanos – Brasil. I. Título.

CDD. 21ª ed. 370.117

Bibliotecária Rosângela Westrupp – CRB 14º/364
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC



Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão
Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado)

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos dez dias do mês de maio do ano de dois mil e doze, às catorze horas, na sala 20 do Bloco "P", na Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC reuniram-se os membros da Banca Examinadora, composta pelos senhores professores doutores: Gladir da Silva Cabral (Orientador - UNESC), Alex Sander da Silva (UNESC) e Christian Muleka Mwewa (UNISUL), designados pelo Colegiado de Coordenação, a fim de argüírem a dissertação de Mestrado de Graciane Mondardo Constantino, intitulada "Educação e Identidade Cultural: a Experiência dos Acadêmicos Angolanos da UNESC". Após a abertura da sessão pelo Presidente, e atendendo o previsto no Regulamento do PPGE, o candidato procedeu à apresentação do seu estudo, seguido da análise e dos questionamentos pelos membros da banca e explicações da mestranda. A banca examinadora reuniu-se considerando a mestranda:

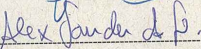
Aprovada () Reprovada

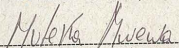
Sugestões da Banca Examinadora:

*Que sejam atendidas as sugestões da banca, em
comum acordo com o orientador*

Banca Examinadora:


Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral (Orientador - UNESC)


Prof. Dr. Alex Sander da Silva (Membro-UNESC)


Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa (Membro - UNISUL)


Candidata: Graciane Mondardo Constantino

Criciúma, SC, 10 de maio de 2012.

**À Isadora, minha filha,
que aos quatro anos
iniciou esta caminhada
comigo. À minha
família com quem
compartilhei cada
momento da construção
deste trabalho. Aos
angolanos, estudantes
estrangeiros que
conheci cujo
engajamento socio-
político intelectual
motivaram esta
produção acadêmica.**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, por estar sempre ao meu lado me fortalecendo durante a tessitura desta Dissertação, uma construção que é parte de mim.

Agradeço à Universidade do Extremo Sul Catarinense, que além de ser o meu local de trabalho, também me proporcionou a continuidade da minha formação acadêmica no Programa de Pós-graduação em Educação.

Em especial, ao meu orientador e Coordenador do PPGE, Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral, que me acompanhou nesta caminhada desde o início de minha inserção no curso. Sempre que precisei de suas orientações para a construção deste trabalho, com seus ensinamentos, suas contribuições e sugestões esteve presente.

Aos professores Doutores: Angela Cristina Di Palma Back e Alex Sander da Silva, pelas importantes contribuições na banca de qualificação.

Aos componentes da Banca Examinadora: Prof. Dr. Gladir Da Silva Cabral, Prof. Dr. Alex Sander da Silva, Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa, pelas considerações para o aprimoramento deste trabalho.

Aos professores Doutores do Programa de Pós-Graduação: Ademir Damázio, Ilton Benoni da Silva, Paulo Rômulo Frota, Celdon Fritzen, Dorval do Nascimento, Giani Rabelo, grandes intelectuais do Programa de Mestrado em Educação que me provocaram à produção do conhecimento e ao espírito científico.

Aos acadêmicos angolanos, que com muito carinho dispuseram momentos de seu tempo para me conceder ótimas entrevistas e excelentes conversas, revivendo suas memórias que renderam esta dissertação e me fizeram refletir sobre a receptividade da nossa região por várias vezes.

Quero ainda, agradecer aos meus colegas da Secretaria de Desenvolvimento Regional de Criciúma, que souberam entender os meus momentos de aflição demonstrando sempre palavras de carinho e conforto.

Às minhas colegas do Mestrado, grandes amigas, parceiras desta caminhada. Bete, suas contribuições para minha pesquisa foram valiosas, jamais esquecerei as noites em que você me recebeu em sua casa para me auxiliar. Cinara, grande amiga, decidida, encorajadora. Daiana, grande batalhadora que sempre esteve ativa, mesmo nas suas angústias compartilhava suas palavras de conforto e incentivo.

Jucélia, grande amiga, serena, de uma tranquilidade e um conforto admirável, a todas com suas características especiais; muito obrigada pelo apoio, carinho e incentivo. A nossa amizade foi uma das boas coisas que o Mestrado nos proporcionou. Que a nossa amizade se conserve sempre assim, cada vez mais forte, rica de amor, respeito, conquistas e muita produção de conhecimento.

Quero agradecer a uma grande amiga, Professora Tânia Mota, que com a pesquisa tornou-se uma importante fonte de informação a respeito do acordo entre os estrangeiros angolanos e a Unesc. Essas informações foram muito importantes para idealizar este trabalho.

Reservo um espaço especial à minha amiga, colega de graduação e também pesquisadora dos estudos étnico-raciais, Kelly Cristina Fernandes da Rosa, que com suas ricas contribuições soube me ouvir, dar apoio e acalmar nos momentos de aflição com sua tranquilidade, seu jeito sereno de ser, por ser uma pessoa abençoada.

Agradeço à minha pequena Isadora, pela paciência em esperar-me nos momentos que pedia minha atenção e carinho. Muitas vezes deixei de aceitar seu convite para brincar, “mamãe brinca comigo”, assistir a um filme com ela, e eu dizendo “filhinha agora a mamãe não pode”.

Agradeço ao meu marido Nestor, pelo apoio, paciência e amor, por compreender que eu precisava me ausentar em muitos momentos e, no seu silêncio, perceber que era um momento necessário e importante.

Agradeço, principalmente, à minha irmã Gracilene, por estar sempre perto de mim para socorrer-me nos momentos em que eu estava ausente na vida da Isadora, fazendo o papel de “mamãe madrinha”, me deixando produzir.

À minha família, que participou comigo das conquistas e angústias durante esta trajetória, mas que sempre foi minha âncora, meu porto seguro, em especial minha querida mãe, muito preocupada me confortava, mesmo sem compreender muito a grandiosidade deste trabalho.

Às minhas colaboradoras Cristiane e Tainá, que nesse período de grande dedicação a este trabalho me deram o maior suporte em meu lar, administrando as coisas da melhor maneira possível para que tudo saísse como se eu estivesse presente, cuidando muito bem da Isa, meu muito obrigada.

“Nos pés do começo”

1

na cidade
nos pés
o recomeço
vai-se
é-se
reconstruindo
a parede
demolida
revém
no contorno
do
dia

2

as esquinas
de tudo
entornam
seus rostos
de tempo emerso
no sol todos os dias outro

3

crescendo
cres
cen
do
crescentes
crescem
acrescendo
rosas
chaminés
crescendo
no elã
guindastes
creem
branco rosar

rosamão
fumo não
caracóis
sim rosas

4

a cidade
nome
doutro oceano
é mais
líquida
vertiginosa
enchente

5

no elã de guindastes
semeando
hastes
no tamanho
das ânsias
o despertar
o loiro
estua
os barcos
guindados
para a dimensão rósea das rotas

JORGE MACEDO

JORGE MACEDO¹

¹ “Escritor e jornalista angolano, Jorge Mendes Macedo nasceu em 1941, em Malanje (Angola). Até aos estudos secundários esteve em Malanje e, posteriormente, em Luanda, onde frequentou os seminários Menor e Maior até ao curso de Filosofia. Formou-se, na Universidade de Kinshasa, em Etnomusicologia. Após ser regente escolar, Jorge Macedo exerceu o cargo de funcionário administrativo. Depois da independência, ocupou outros cargos, como o de Diretor da Escola Nacional de Música (Angola), o de Diretor do Instituto Nacional de Línguas Angolanas. A residir em Lisboa, Macedo dirige, como jornalista, a revista *Afro-Letras* da Casa de Angola em Portugal. O escritor, que usou também o nome literário de Mário Samba, publicou o seu primeiro livro em 1966, *Tetembu*, seguindo-se outros livros, que vão desde a poesia até ao romance, passando pelo ensaio e contos, tais como *As Mulheres* (1970), *Gentes do Meu Bairro* (1977), *Geografia da Coragem* (1978), *Literatura Angolana e Texto Literário* (1989) e *O Menino com Olhos de Bimba* (1999). A sua obra marca a transição da geração de 60 e 70, o que pode estar na origem dos vários géneros literários presentes na sua escrita e nas diferentes manifestações culturais a que está associada. A sua escrita exprime um sentimentalismo ferido pelo sofrimento dos angolanos em consequência da guerra em Angola. O escritor colaborou ainda em publicações, como *Angola Norte*, *Revista Internacional de Poesia*, *Nováfrica*, *Ngoma* e *Convívium*. Para além da sua atividade literária, Jorge Macedo dedicou-se também à investigação musical, como músico e compositor”. (Disponível em: <http://www.infopedia.pt/jorge-macedo>. Acessado em: 23 de maio de 2012)

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo identificar e analisar as negociações identitárias dos acadêmicos angolanos relacionadas ao ensino no contexto universitário a partir das experiências vivenciadas com o outro. A pesquisa quer também identificar, nos angolanos, a partir das entrevistas e produções textuais, como eles veem a África e o Brasil; conhecer as estratégias de adaptação à nossa língua e aos nossos costumes; e, na universidade, como foi percebida a relação entre professor e aluno em contraste com a realidade angolana; como foi construída e imaginada a identidade cultural angolana a partir dessa experiência no Brasil. O espaço universitário é pleno de produção de conhecimento e linguagem, portanto um espaço de negociação e produção de identidades. Como embasamento teórico a pesquisa utiliza como referência o trabalho de Stuart Hall, teórico dos Estudos Culturais, evidenciando pontos de conexão com as ideias de Nestor García Canclini, Tomaz Tadeu da Silva, juntamente com Kathryn Woodward, os quais trazem contribuições importantes nas questões relacionadas às identidades culturais e à diferença. O texto dialoga também com Marcielle Nazaré Coelho, a qual traz uma importante contribuição nas relações entre os diferentes sujeitos entendida como diversidade cultural. O corpus da pesquisa é composto de nove entrevistas e onze produções textuais feitas pelos acadêmicos angolanos durante o processo seletivo da Unesc. Dos nove entrevistados, dois eram do sexo feminino e sete eram do sexo masculino. Das produções textuais selecionadas, seis foram compostas por mulheres e cinco produções por homens. A faixa etária dos estudantes variava entre 20 a 30 anos. A pesquisa ocorreu em dois momentos: o primeiro durante o processo seletivo no ano de 2005 e o segundo em 2010 com as entrevistas. A análise dos dados revelou estranhamento quanto às diferenças de linguagem entre o português falado no Brasil e o português falado em Angola. Nos processos educacionais foi possível detectar um desejo e um movimento de negociação e adaptação. Há certa pressão, certa imposição para a mudança. Embora pareça sutil, a pressão é violenta, pois faz uso do poder da linguagem e tem fortes componentes emocionais, relacionais e identitários.

Palavras-chave: Identidade cultural; Educação; Diversidade cultural.

ABSTRACT

This study aims at examining the identity negotiations faced by the Angolan graduate students in direct contact with other students. The research also identifies how the Angolan students see Africa and Brazil; the adaptation strategies they use to cope with the Brazilian language and customs; the relationship with teachers and students; and the Angolan cultural identity imagined from the perspective of their experience in Brazil. The university is a place abundant in knowledge and language production, therefore a place of negotiation and production of identities. The theoretical background is based on the work of scholars such as Stuart Hall, in connection with the ideas of Nestor García Canclini, Tomaz Tadeu da Silva and Kathryn Woodward, who bringing important contributions on the issues related to cultural identities and differences. The text also makes reference to Marcele Cole Nazareth, who brings an important contribution to the understanding of the relationship between different subjects understood as cultural diversity. The corpus is composed of nine interviews and eleven textual productions made by the Angolan students in their selection process at Unesc. From the nine students interviewed, two were male and seven were female. Six texts were produced by young women and five by young men. The age of the students varied between 20 and 30 years old. The research occurred in two different moments: the first during the 2005 selective process, and the other during the 2010 selective process. The data collected revealed a strong process of strangeness in relation to the linguistic differences in Brazil and Angola. In the educational processes I could detect a wish of and movement toward negotiation and adaptation. There is certain pressure, certain imposition. Although it may seem subtle, the pressure is violent, since it uses the power of language and has strong emotional, relational and identity components.

Keywords: Cultural Identity; Otherness; Education; Cultural Diversity.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACAFE – Associação Catarinense das Fundações Educacionais
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
FURB – Universidade Regional de Blumenau
LAPEL – Laboratório de Pesquisa de Letras
ONU – Organizações das Nações Unidas
PPGE – Programa de Pós-graduação em Educação
PROUNI – Programa Universidade para Todos
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.
SIANO®O – Consultoria de Gestão de Empresas e Pessoas Ltda.
SISU – Sistema de seleção Unificada
SONANGOL E.P. – Sociedade Nacional de Petróleos de Angola
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UNA – Unidade Acadêmica
UNA HCE – Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação
UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNILINS – Centro Universitário de Lins Ensino Superior
UNITA – União Nacional para a Independência Total de Angola

LISTA DE TABELA

Tabela 1 – Nomenclatura da coleta dos dados

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	28
1 OS ESTUDOS CULTURAIS: PERSPECTIVA HISTÓRICA....	40
1.1 PERCUSOS HISTÓRICOS: UMA TENTATIVA DE DEFINIÇÃO	40
2 CULTURA E IDENTIDADE CULTURAL	48
2.1 DESMITIFICANDO O CONCEITO DE CULTURA.....	48
2.2 IDENTIDADES CULTURAIS.....	55
2.3 IDENTIDADE E DIFERENÇA: O EU E O OUTRO	62
2.4 HIBRIDISMO: UMA ANÁLISE SOCIOCULTURAL	67
2.5 IDENTIDADES: NEGOCIAÇÕES OU ADAPTAÇÕES.....	71
3 EDUCAÇÃO E IDENTIDADES CULTURAIS.....	73
3.1 EDUCAÇÃO MULTICULTURAL E SUAS IMPLICAÇÕES	73
4 ANÁLISE DOS DADOS: A IDENTIDADE CULTURAL DOS ACADÊMICOS ANGOLANOS DA UNESC.....	79
4.1 REPRESENTAÇÕES DA ANGOLA E DO BRASIL	80
4.2 ESTRATÉGIAS DE ADAPTAÇÃO DA LINGUAGEM.....	107
4.3 CONCEPÇÕES E ADAPTAÇÕES EM ALGUMAS PRÁTICAS DE ENSINO.....	119
4.4 HIBRIDIZAÇÃO E NEGOCIAÇÕES DE ADAPTAÇÃO: UM CONSENSO	136
CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
REFERÊNCIAS.....	147

INTRODUÇÃO

Um tema deve ser trabalhado se: a) merecer estudo, isto é, um bom tema de pesquisa deve despertar o interesse, tanto pela importância do seu estudo com relação a um contexto maior, quanto por se considerar o tema novo e precioso; b) existir correspondência com a capacidade do estudioso; c) trazer proveito para o pesquisador; e, d) ser praticável. (RAUEN, 2002, p. 50).

O ambiente educacional como espaço de diversidade cultural tem sido investigado amplamente nos currículos e Projetos Políticos Pedagógicos das instituições de ensino públicas e privadas. Isto ocorreu quando surgiram documentos oficiais tais como: Parâmetros Curriculares Nacionais e Lei de Diretrizes e Bases que incluem as Leis 10.639/03 e 11.645/08. Mas ainda há poucos estudos relacionados à presença dos angolanos nas escolas brasileiras, por isso este trabalho pretende oferecer uma contribuição para a compreensão dos fenômenos identitários e sua correlação com a educação brasileira contemporânea, mais especificamente no contexto da região Sul, com uma instituição de ensino superior em que se encontra um dos grupos de angolanos.

A questão que me desafiou neste estudo foi saber como ocorrem as negociações identitárias e de que maneira elas influenciam nas relações estabelecidas entre estudantes estrangeiros angolanos e estudantes e professores brasileiros no ambiente acadêmico. Minhas inquietações e interesses levaram-me a procurar entender as tensões relacionadas à construção da identidade cultural desses jovens. A inspiração para esta pesquisa parte da minha realidade como professora da Unesc, em Criciúma (SC), onde lecionei a disciplina de Produção e Interpretação de Textos em 2006 para uma turma alunos dentre os quais havia acadêmicos angolanos que chegaram ao Brasil na metade daquele semestre. Naquele momento, eram ofertadas a eles as disciplinas institucionais em caráter intensivo, e, entre elas, Produção e Interpretação de Textos. Durante esse período, interessei-me em conhecer melhor os traços de identidade cultural a partir das relações entre brasileiros e angolanos.

Antes de ingressar no Programa de Mestrado em Educação, tive contatos com acadêmicos angolanos em diversos cursos da Instituição, que foram me motivando ainda mais, ao longo desses anos, a desenvolver este estudo. A cada contato, fui observando e procurando

entender, conhecer e buscar mais informações sobre as questões relacionadas às identidades culturais. Conhecer a cultura desse povo despertou-me o interesse e a curiosidade pelos Estudos Culturais, identidade e diferença, cultura e diversidade cultural, muito discutida atualmente.

Ao longo dessa trajetória, procurei mapear teoricamente o conceito de identidade cultural em intelectuais como Stuart Hall, pautada na obra **A identidade cultural na Pós-Modernidade**, referência principal deste trabalho, evidenciando pontos de conexão com as ideias de Néstor García Canclini (2008), importante teórico dos estudos sobre hibridização na América Latina. Também para dar suporte teórico à minha discussão, busquei respaldo em teóricos como Kathryn Woodward (2005), Tomaz Tadeu da Silva (2003), Christian Muleka Mwewa (2009) e Marciele Nazaré Coelho (2011), pesquisadores da temática que fundamenta esta pesquisa.

Quando se pensa em identidade, pode-se à primeira vista fazer associações com a ideia de semelhança, de identificação com aquilo que é igual, próprio ao eu. Na perspectiva dos Estudos Culturais, porém, “[a] identidade é marcada pela diferença, mas parece que algumas diferenças – neste caso entre grupos étnicos – são vistas como mais importantes que outras, especialmente em lugares particulares e em momentos particulares” (WOODWARD, 2005, p. 11).

Dessa forma, as identidades se constituem a partir das interações sociais desenvolvidas internamente em cada grupo e nas relações com outros, de forma que cada grupo se consolida e se diferencia dos outros. Seguindo a via negativa, Silva (2005) faz uma síntese do que a identidade não é, ou seja, é um conceito sempre ligado ao da diferença. De fato, identidade e diferença não são produtos naturais, elas precisam ser criadas, recriadas a todo o momento, porque as relações da identidade e da diferença estão ligadas às atribuições de sentido e ao que está em torno dessas atribuições, isto é, as lutas e as disputas existentes, como atesta Silva:

[...] a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação um

ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder. (2005, p. 96).

Nesse sentido, a identidade e a diferença se estabelecem nas relações sociais em mútua dependência, ou seja, são relações inseparáveis. Esses conceitos serão explicitados mais adiante, ainda no capítulo introdutório.

A experiência em sala de aula me proporcionou a oportunidade de interação com o diferente, com o outro, haja vista que entender a diversidade cultural é ponto fundamental para o convívio com o outro, com o diferente. Perceber se houve negociação das identidades culturais dos acadêmicos angolanos foi um dos pontos importantes desta pesquisa, pois à medida que a identidade e a diferença se cruzavam, era possível perceber de fato que a identidade cultural estava cada vez mais presente no cotidiano dos estudantes estrangeiros no ambiente acadêmico e social. Contudo, o foco principal deste trabalho foi o ambiente acadêmico em que os estudantes estavam inseridos.

A exclusão e as desigualdades permanecem, ainda que de forma menos agressiva ou, na verdade, menos explícitas, porém são visíveis porque são “marcas históricas” que não serão apagadas facilmente. Os órgãos governamentais procuram estabelecer leis que promovam acesso a estudantes afrodescendentes nas universidades por meio de cotas,² o acesso ao emprego, entre outras medidas.

No artigo “O papel do Governo na promoção da igualdade”, de Moura (2000 apud AQUINO 2003, p. 7) sugere ser preciso uma “ação governamental mais enérgica no combate à discriminação”. A partir dessas decisões, que levem em consideração a presença da diversidade cultural, será preciso o entendimento e o respeito do que é de fato a diversidade. Dessa maneira, a relação com o outro será melhor

² “O sistema de cotas é a forma pela qual o Estado se propõe a compensar os integrantes da raça negra, mediante a reserva de vagas em concursos públicos, para provimento de cargos e empregos públicos e, ainda, para o preenchimento do corpo discente das faculdades públicas” (AMORIM, 2004).

compreendida e as relações devidamente questionadas de modo a tornar-se menos discriminatória.

Discute-se muito sobre a preocupação com a diversidade, mas os educadores ainda estão pouco preparados para trabalhar essas questões. Há muita resistência e falta de capacitação dos profissionais para de fato saberem trabalhar com a diversidade. Conforme Ana Canen (2001, p. 207), “a escola tem produzido a exclusão daqueles grupos cujos padrões étnico-culturais não correspondem aos dominantes”. Para a autora, grande parte dessa exclusão tem relação com os professores. Percebe-se a carência de uma formação continuada para esclarecer os docentes envolvidos nesse processo. De nada adianta a pluralidade cultural estar contemplada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, e os docentes não estarem preparados para levar esse conteúdo para sala de aula e não saber como trabalhá-lo.

Entender as relações multiculturais existentes nos espaços escolares é condição fundamental para entender as diferenças culturais existentes, os modos de pensar, de agir e de falar na sociedade em geral, e também no meio universitário.

Para nortear a pesquisa, elenquei o quadro de categorias de análise as quais, a partir das produções textuais do vestibular para a seleção desses estudantes estrangeiros e das entrevistas dos agora estudantes angolanos universitários, foi possível comparar os estudantes universitários brasileiros e angolanos. Mesmo reconhecendo a diversidade cultural entre os dois países, há traços de semelhança entre os estudantes, tais como estratégias de adaptação da linguagem, representação da Angola e do Brasil, as diferenças culturais e a relação entre professor e aluno no Brasil em contraste com a realidade angolana aqui buscada.

Para direcionar o foco do problema e a definição de ações com o intuito de alcançar o fim almejado desta pesquisa, tracei alguns objetivos. O objetivo geral desta pesquisa foi identificar como, nas relações estabelecidas pelos estudantes estrangeiros angolanos na Unesc, ocorrem as negociações identitárias e de que maneira isso afeta e/ou auxilia a relação professor/aluno/professor.

Assim para delimitar melhor a problemática desta pesquisa, constituem-se em objetivos específicos os que seguem:

- a) Identificar nos angolanos, a partir das entrevistas e das produções textuais de um processo seletivo, como eles veem a Angola e região e o Brasil.

- b) Perceber como são negociadas e imaginadas as identidades culturais angolanas a partir dessa experiência no Brasil.
- d) Conhecer as estratégias de adaptação com relação às variantes linguísticas da língua e aos nossos costumes.
- e) Verificar como os estudantes angolanos percebem a relação entre professor e aluno no Brasil em contraste com a realidade angolana.

Para a obtenção dos resultados do problema elencado acima, a escolha de um método foi imprescindível. Utilizou-se então, a análise de conteúdo para copilar os dados a partir das entrevistas e da produção textual feita pelos candidatos à seleção do vestibular. Uma vez as produções foram pesquisadas no laboratório de Letras da UNESC. Assim, é de fundamental importância para a pesquisa científica que o pesquisador se aproxime da melhor maneira possível do objeto de estudo por meio de observações, investigações e leituras da realidade, confrontando-a com a teoria. A partir da leitura, seleção do material e da coleta dos dados foi necessário cruzamentos teóricos.

Para que isso ocorra de um modo adequado, é preciso que se acrescente um método de trabalho, ou seja, um “conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permita alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista” (RAUEN, 2002, p. 37).

O estudo possibilitou uma reflexão sobre os temas: identidade e diversidade cultural a partir da memória e vivências dos estudantes estrangeiros angolanos. Tais contribuições puderam trazer à tona questões relacionadas às vivências étnico-raciais inseridas nos espaços sociais e educacionais bem como a forma de relacionamento interpessoal. Dessa forma, os depoimentos e as entrevistas também contribuíram para uma reflexão a respeito da diversidade cultural na educação e em outros campos do saber. Foi muito importante ouvir os estudantes estrangeiros, ler suas produções para relacionar com a real situação naquele momento de produção e na vivência de cada um.

Esta pesquisa contribui para uma reflexão a respeito da preparação dos educadores com relação às questões de diversidade cultural. De acordo com Canen (2005, p. 47), “[a]presentar tais perspectivas no âmbito do currículo, em diversas áreas da formação universitária, consolida o olhar multicultural sem fronteiras, central para a inserção de profissionais nos mais diversos campos do saber em um mundo globalizado e multicultural”.

Entender como acontecem às relações de negociação de identidade que ocorrem nas questões que se referem aos espaços acadêmicos, a partir da memória e inserção dos estudantes angolanos na universidade, é também ponto de grande importância desta pesquisa porque se quer saber como ocorreu à adaptação dos universitários nas relações com os brasileiros.

Após a definição do objeto da pesquisa, fiz um levantamento bibliográfico na base de dados da biblioteca da Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc) e no Banco de Tese e Dissertações do Portal Capes, pelo site (<http://www.capes.gov.br>). Para essa pesquisa, selecionei o mesmo tema deste trabalho nos últimos cinco anos, e verifiquei que nos dois portais nada se aproximou ao tema em estudo. Dessa forma, continuei a pesquisa com o descritor ampliado, intitulado a identidade cultural dos acadêmicos angolanos da Unesc. Por fim, selecionei o último descritor: cultura angolana, e neste momento no portal da Unesc nada foi encontrado, mas no Portal Capes um trabalho assemelhou-se: **Memórias de Angola e vivências no Brasil: educação e diversidade étnica e racial**, tese de doutorado defendida por Marciele Nazaré Coelho, em 2008, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (SP).

Com base na pesquisa acima mencionada, observei que a autora discute sobre a questão dos angolanos no Brasil, enfatizando a questão da diversidade cultural, da língua, da aprendizagem e da educação. Para ela, as mudanças ocorridas em países diferentes com as novas formas de comércio, as imigrações são grandes geradores de novos modelos de contextos sociais, econômicos e culturais. Isso traz grandes modificações nas relações escolares também. De acordo com Coelho (2008, p. 8),

A presença de uma grande diversidade de culturas, etnias, línguas faz emergir na escola novas relações, formas de conceber o ensino e a aprendizagem, demandando que a diversidade seja incorporada numa relação de diálogo, para que as diferenças entre as pessoas possam se expressar como processo de valorização de todas e todos.

A diversidade de culturas, etnias e línguas está cada vez mais presente em nosso meio acadêmico, social e cultural. Ela precisa ser reconhecida, respeitada e até valorizada. As diversas concepções que

fundamentam as formas de compreender como ocorre a vivência da diversidade, principalmente no espaço escolar, proporcionam um entendimento de como as relações entre estes sujeitos são vivenciadas. Como atesta Coelho:

A vivência intercultural também é a base da compreensão das relações que precisam acontecer dentro do espaço da escola, ou seja, a presença, a convivência e o diálogo dos angolanos e angolanas no cotidiano escolar ensinam a convivência com o diferente, com culturas diferenciadas, com o modo de agir, de pensar, de falar diferenciados. (COELHO, 2008, p. 40).

Conviver com o outro, o diferente, traz uma experiência fundamental na relação entre os sujeitos. Ao se deparar com o outro, é importante entender essa relação, principalmente quando falamos de ambientes educacionais. Para Coelho (2008, p. 40), “[o] reconhecimento da diversidade é parte da educação multicultural e o diálogo é a inter-relação entre essas diversidades é o que pressupõe uma educação intercultural”. As relações entre sujeitos como: brasileiros e angolanos, negros e brancos nos possibilitam entender a diversidade cultural.

Nesse sentido, Silva (2005, p. 73), afirma que “[a]s questões do multiculturalismo e da diferença tornaram-se, nos últimos anos, centrais na teoria educacional crítica e até mesmo nas pedagogias oficiais”. Para o autor, esses termos foram tratados de forma discriminada como “temas transversais” e devemos ter uma posição a respeito da diversidade, da diferença e da identidade como “fatos da vida social”. De modo geral, a posição aceita pela sociedade e de forma pedagógica é que devemos tolerar, respeitar e problematizar a identidade e a diferença, mas só isso não é o suficiente para garantir o respeito à diversidade cultural.

O espaço universitário é pleno de produção de conhecimento e linguagem, portanto um espaço de negociação e produção de identidades culturais. De acordo com Coelho (2008, p. 40), “[a] escola, um dos locais de encontros dessas diferentes culturas, pode ser vista como um espaço dinâmico, no qual não há apenas o encontro das diferentes culturas, mas uma relação entre elas e entre os sujeitos no interior dessas culturas”.

Ao conceituar diferença e identidade cultural, Silva (2005, p. 75) dá ênfase à importância do processo de produção discursiva e social da

diferença. “[A] diferença é um produto derivado da identidade”. Nesse sentido, a identidade é onde se origina a diferença, ela é a base fundamental na qual se define a diferença. Para explicitar a ideia de Silva (2005, p. 76) vale trazer suas palavras:

Na perspectiva que venho tentando desenvolver, identidade e diferença são vistas como mutuamente determinadas. Numa visão mais radical, entretanto, seria possível dizer que, contrariamente à primeira perspectiva, é a diferença que vem em primeiro lugar. Para isso seria preciso considerar a diferença não simplesmente como resultado de um processo, mas como processo mesmo pelo qual tanto a identidade quanto a diferença (compreendida, aqui, como resultado) são produzidas. Na origem estaria a diferença – compreendida, agora, como ato ou processo de diferenciação.

Uma depende da outra, a identidade surge em detrimento da diferença, é por meio da diferença que se percebe o outro, que a identidade é construída.

Na mesma perspectiva, Woodward (2005) também contribui para entender o conceito de identidade e diferença quando escreve que a identidade é sustentada pela exclusão. A partir do momento que existe o outro, aparecem às diferenças. Os símbolos também contribuem para definir essas marcas, por exemplo, uma roupa, um adereço são elementos simbólicos que aliados ao discurso social deixam marcas de diferença.

Portanto, a presente pesquisa, que em princípio não visa a comprovar fatos, mensurar valores ou checar hipóteses, é considerada como de cunho qualitativo. Para Triviños (1987, p. 132),

[...] deve ficar expresso em forma muito clara que o pesquisador será eficiente e altamente positivo para os propósitos da investigação, se tiver amplo domínio não só do estudo que está realizando, como também do embasamento teórico geral que lhe serve de apoio.

Tendo isso em mente, este trabalho busca fundamentação, basicamente, em autores ligados aos Estudos Culturais e que buscam

compreender o que sejam identidades culturais, cultura e culturas híbridas.

O corpus da pesquisa são os textos produzidos para um concurso de vestibular realizado para cumprir o Edital nº 001/2005 da Unesc. Esse corpus foi localizado no banco de dados do Laboratório de Pesquisas de Letras (LAPEL). Desse corpus, selecionei aleatoriamente oitenta e cinco produções textuais de vestibular, das quais fiz a leitura integral, porém foram utilizadas para a análise de dados como elementos e fonte de citação apenas onze produções textuais, das quais seis produções foram compostas por mulheres e cinco produções por homens. No entanto, nas produções textuais foram selecionadas onze produções textuais do processo de seleção do vestibular, sendo que a faixa etária variava entre vinte a trinta anos. Essas produções foram utilizadas por apresentarem em seu contexto elementos importantes que responderam aos objetivos propostos neste trabalho.

Também participaram espontaneamente da pesquisa nove estudantes angolanos universitários que concederam entrevistas a respeito do tema em discussão. Como o momento das entrevistas se deu num período de recesso escolar e poucos estudantes encontravam-se na cidade, foram realizadas apenas nove entrevistas. E como esse material era representativo da comunidade de estudantes angolanos da Unesc, entendemos que esse número era suficiente para responder às questões norteadoras e aos objetivos propostos no estudo. Dos nove entrevistados, dois eram do sexo feminino, sendo que sete entrevistados eram do sexo masculino.

Dessa forma, foi possível entender mediante este estudo como é vista a identidade cultural e como acontecem as negociações entre os estudantes angolanos e brasileiros. As ideias individuais dos angolanos trouxeram à pesquisa visões subjetivas de suas vivências e memórias universitárias relacionadas à identidade bem como suas experiências e visão de mundo na qual estavam inseridos.

Nesse sentido, a presente pesquisa investigou a identidade cultural e os processos de negociações identitárias por intermédio de nove entrevistas e onze produções textuais feitas pelos acadêmicos angolanos em seu processo seletivo a fim de estudarem nestas universidades acima mencionadas.

Nessa linha de pensamento, é importante contar um pouco a trajetória desses estudantes em nosso meio desde seu início com as Instituições até a concretização do acordo de cooperação entre os dois países. Os acadêmicos vieram mediante Acordo de Cooperação Internacional firmado pela empresa petrolífera angolana Sonangol com a

Unesc, a Furb e a Unilins. O acordo, em sua cláusula primeira, teve como objetivo:

[...] promover esforços conjugados com vista ao desenvolvimento de oportunidades para a formação superior de cidadãos angolanos, na UNESC, FURB e UNILINS, nos níveis de graduação e pós-graduação, nas áreas e vagas já definidas nos termos das planilhas anexas ao presente Acordo, e nas áreas a serem futuramente definidas em termo aditivo. (ACORDO DE COOPERAÇÃO, 2005)

Em 2005, cerca de doze mil candidatos se inscreveram no vestibular. Desses candidatos, 28 acadêmicos foram aprovados para a Furb, 60 para a Unesc e 80 para a Unilins. A Unesc ofertou 64 vagas. Os selecionados para a Unesc tinham sua previsão de chegada para 2006-1, porém efetivamente chegaram para estudar na Unesc três grupos, respectivamente, 28 em 2006-2, 16 em meados do segundo semestre de 2006-2 e oito em 2007-1. Nos semestres seguintes vieram mais alguns estudantes, finalizando em um total de 64 estudantes estrangeiros na Unesc. Esses números foram completando-se aos poucos por questões burocráticas de documentações dos estrangeiros. Finalmente, para a Universidade Extremo Sul Catarinense havia 68 vagas, porém foram preenchidas 64 vagas naquele ano, segundo dados da Coordenadoria de Relações Internacionais da UNESC.³

Investigou-se, a partir das produções do processo seletivo do vestibular, das entrevistas e de conversas informais dos estudantes, como se deu a negociação da identidade cultural do sujeito e no ambiente universitário a respeito dos contatos com o seu próprio grupo e com os outros grupos étnicos. Perceber como as identidades e diferenças foram construídas e/ou negociadas, como as identidades foram negadas ou excluídas e como eles sentiram esse processo educativo foram pontos fundamentais para o entendimento do problema desta pesquisa.

Para a realização do estudo, mantive algumas conversas informais, previamente, com os acadêmicos angolanos no campus da universidade e, posteriormente, marquei uma reunião explicando o objetivo desta pesquisa, convidando-os a participar deste trabalho.

³ Conforme entrevista realizada com a Coordenadora de Relações Internacionais da Universidade em estudo, em 20/1/2010.

Procurou-se não alterar as informações originais coletadas, inclusive conservando as características da linguagem e falas dos entrevistados.

Para não identificar o nome dos participantes nas entrevistas, estas foram codificadas pela letra E seguida de uma sequência numérica por ordem de entrevista, por exemplo: E1 (entrevistado 1), E2 (entrevistado 2) e assim por diante.

As produções textuais do processo seletivo do vestibular dos acadêmicos foram extraídas do banco de dados do Laboratório de Pesquisa de Letras (LAPEL), vinculado ao curso de Letras da Universidade do Extremo Sul Catarinense. Como nas entrevistas, as produções textuais foram coletadas e analisadas e todas foram codificadas pela letra P, significando o termo produção, e enumeradas numa sequência numérica de 1 a 85, por exemplo: P1 (produção 1), P2 (produção 2), e assim sucessivamente.

Para melhor compreensão dos dados coletados e seu tratamento, elaborei a seguinte tabela:

Tabela 1 – Nomenclatura da coleta de dados

Eventos	Identificação
Entrevistas com angolanos	E1 a E9
Produções Textuais do Processo Seletivo de Vestibular	P1 a P85

Fonte: Elaboração da pesquisadora

Assim, para desenvolver a discussão sobre a experiência dos angolanos em nossa Universidade e refletir sobre identidade cultural, hibridismo e cultura, adotei a seguinte estrutura:

A introdução geral da pesquisa traz uma breve discussão sobre os conceitos de identidade cultural, identidade e diferença, cultura e negociações que auxiliará na compreensão dos depoimentos e dos textos dos angolanos no Brasil. Descrevo também os vínculos existentes entre os instrumentos utilizados na metodologia, bem como o objeto da pesquisa e os passos em que a pesquisa foi desenvolvida, a coleta de dados e análise.

No primeiro capítulo, intitulado “Os estudos culturais: perspectiva histórica”, procurei apontar os principais conceitos sobre estudos culturais, cultura, diversidade cultural, identidade, hibridismos e negociações, para compreender a relação existente entre a teoria crítica e a vivência dos angolanos no Brasil e as negociações de identidade cultural a partir das relações no ambiente acadêmico.

No segundo capítulo, “Cultura e Identidade Cultural”, tentei desmistificar o conceito de cultura com o qual trabalho e aplicá-lo aos estudos dos angolanos; focalizar eu e o outro no contexto identidade e diferença; além de rever os conceitos de hibridismo, negociação e adaptação.

No terceiro capítulo, “Educação e identidades culturais”, ampliei o debate sobre as relações raciais e a educação, problematizando com a Lei n. 10.639, a qual institui e regulamenta o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino públicas e privadas.

Como quarto capítulo apresento as experiências vivenciadas pelos estudantes angolanos, suas lembranças ao deixar Angola, o processo de inserção no novo país, suas negociações de identidade, linguagens e suas diversidades por serem afrodescendentes, os preconceitos, os estereótipos e adaptações à educação brasileira. Nesse quinto capítulo, são mostradas algumas experiências vividas por eles relacionadas aos costumes, língua, alimentação e educação no Brasil e em Angola.

A educação é analisada pelos estudantes estrangeiros, tanto no Brasil quanto em Angola, tendo as duas vivências como base, comparando as semelhanças e diferenças em ambos os países, trazendo à tona a diversidade cultural, o jeito de escrever, de falar, de aprender, o convívio com estudantes brasileiros e as diferenças raciais, étnicas e culturais.

A partir dessas análises, as considerações finais são compostas por aspectos que conduziram ao entendimento dos conceitos relacionados à diversidade cultural, multiculturalismo e identidade e diferença, trazendo sugestões para a reflexão acerca da diversidade cultural no sentido de se entender a relação com o outro e as identidades culturais.

1 OS ESTUDOS CULTURAIS: PERSPECTIVA HISTÓRICA

Neste capítulo, farei uma breve apresentação dos Estudos Culturais e sua evolução histórica, dialogando com Stuart Hall (2006) e Ana Carolina D. Escosteguy (2001), os quais fazem uma relação entre cultura e sociedade. Desse modo, o campo dos Estudos Culturais servirá de apoio à definição e ao entendimento dos conceitos de identidade cultural, identidade e diferença, cultura e alteridade, para compreender o que acontece no campo da educação étnico-racial, marcada pelas identidades culturais e as diversidades culturais.

Atualmente, o interesse pelos Estudos Culturais se acentua em virtude das grandes transformações históricas, sociais e culturais perceptíveis na sociedade globalizada.⁴ Para entender o percurso desta pesquisa, é preciso conhecer o processo que constrói e transforma a identidade do indivíduo, a sociedade e o grupo em que este se insere, mas também os sujeitos desse processo.

1.1 PERCUSOS HISTÓRICOS: UMA TENTATIVA DE DEFINIÇÃO

Pensar a cultura tornou-se possível quando as condições históricas ligadas ao desenvolvimento da indústria, da democracia, das ciências humanas e as transformações sociais criaram um contexto que permitiu a reflexão crítica sobre o fenômeno cultural. Isso ocorreu por volta dos anos 1960 e 1970. Em suas origens, os Estudos Culturais possuíam afinidade com a agenda da Nova Esquerda, na Inglaterra, às quais muitos escritores da época se afiliaram. “Essa ligação colocou a ‘política do trabalho intelectual’ bem no centro dos Estudos Culturais desde o início” (HALL, 2006, p. 125), preocupação da qual os escritores nunca foram e jamais serão liberados. Nesse momento os Estudos Culturais se fizeram presentes em grandes debates que envolveram “a cultura da classe trabalhadora e a reconstrução histórica da formação da cultura de classe e das tradições populares” (HALL, 2006, p. 126).

Nelson, Treicher e Grossberg (2003, p. 13) contribuem com Hall para oferecer uma definição genérica sobre os Estudos Culturais.

[...] Os Estudos Culturais constituem um campo interdisciplinar, transdisciplinar e algumas vezes

⁴ A palavra globalizada está adjetivada dando ênfase à sociedade interligada.

contra-disciplinar que atua na tensão entre suas tendências para abranger tanto uma concepção ampla, antropológica, de cultura quanto uma concepção estreitamente humanística de cultura.

Nas palavras de Nelson, “[o]s Estudos Culturais estão, assim, comprometidos com o estudo de todas as artes, crenças, instituições e práticas comunicativas de uma sociedade” (NELSON et al., 2003, p. 13).

De acordo com Escosteguy (2001, p. 22), Hall avalia a importância da obra *The Long Revolution*, de Raymond Williams, que, segundo ele, modificou “toda a base do debate, de uma definição moral-literária de cultura, para uma definição antropológica”. É a partir desse contexto que Hall definiu o conceito de cultura “como o ‘processo integral’ pelo qual os significados e as definições são socialmente construídos” (HALL, 2006, p. 22). Segundo ele, a literatura e a arte são elementos importantes para a comunicação social em que o contato com o outro contribui intensamente para mudanças no entendimento do fenômeno cultural e que favoreceu muito para o desenvolvimento dos Estudos Culturais.

Para Hall, o momento histórico dos Estudos Culturais de transformações gerou grandes discussões teóricas sobre a cultura, articulando estratégias que modificam e diferenciam a base social de poder (SOVIK, 2006 in: HALL, 2006). É nesse momento que as estruturas começam a ser modificadas, vistas com outro olhar, pelo qual as questões culturais surgem por outro viés, ou seja, as alterações ou deslocamentos, como são mencionadas por Hall (2006, p. 11).

Deslocamentos, aliás, é a imagem que Hall faz da relação da cultura com estruturas sociais de poder; podem-se fazer pressões através de políticas culturais, em uma ‘guerra de posições’, mas a absorção dessas pressões pelas relações hegemônicas de poder faz com que a pressão resulte não em transformação, mas em deslocamento, da nova posição fazem-se novas pressões.

E são todas essas transformações históricas que fazem emergir pontos cruciais para o debate sobre a cultura, quando surge a difícil etapa de se explicar o lugar das políticas relacionadas aos negros, que produzem cultura embora dominada pela sociedade de poder e

européizada, em geral masculinizada. De acordo com Sovik (2006, p. 12), no artigo “Que negro é esse na cultura negra?”, Hall argumenta sobre a dificuldade de se fazer políticas culturais negras e a produção de cultura, as quais apontam para as questões relacionadas às etnicidades dominantes que são conduzidas por outras identidades, como gênero e orientação sexual se travam em muitas frentes culturais. Para ele, todas as possíveis diferenças culturais contribuem para a história da construção da identidade e do debate dos estudos culturais. O social ainda existe e faz a diferença diante desse debate.

Por volta de 1979, na Open University, uma instituição de ensino superior que concede diplomas de universitários para adultos por meio de educação a distância e seminários intensivos, Hall contribuiu para que os Estudos Culturais se institucionalizassem, contemplando pessoas de todos os níveis sociais, incluindo os menos escolarizados, cujo acesso era difícil e até mesmo recente (SOVIK, 2006).

Entre os anos 1980 e 1990, os Estudos Culturais tiveram aceitação no meio acadêmico britânico e sua inclusão no meio editorial como uma linha de estudos acadêmicos que contou com o interesse geral e sucesso em vendas (SOVIK, 2006). Com isso, Hall pôde acompanhar um crescente interesse pelos Estudos Culturais fora da Grã-Bretanha no vasto meio universitário dos Estados Unidos, atraindo estudiosos de diversos lugares (SOVIK, 2006). É a partir da teoria que Hall vê a possibilidade de resolver problemas relacionados a políticas e situações estratégicas. Dessa forma “[a] teoria é uma tentativa de saber algo que, por sua vez, leva a um novo ponto de partida em um processo sempre inacabado de indagação e descoberta; não é um sistema que precisa ser acabado, útil na produção do conhecimento”. Para Hall, o projeto de mudanças teóricas, sociais e econômicas é o objetivo dos Estudos Culturais.

Escosteguy (2006) também contextualiza os Estudos Culturais em meio a várias tentativas de “teorizar” partindo de tradições, buscando conceitos. Sugiram diversas obras, como o livro de Raymond Williams *The Long Revolution* (1961), que por sua vez mostrou-se um texto de leitura difícil pelo fato de ter a determinação de mudar, ou seja, transformar a cultura e a sociedade, entender de fato que cultura e sociedade só teriam sua completude significativamente por meio de uma reflexão a partir de um outro olhar. Esse rompimento com o que estava estabelecido caracteriza a obra, no parecer de Stuart Hall, como de ruptura, ou seja, a obra que questiona os padrões historicamente construídos, até o surgimento da obra mais recente “Politics and Letters é exemplar precisamente por causa de seu desenvolvimentismo

consistente” (HALL, 2006, p. 125). De acordo com Hall (2006), essa obra é considerada uma obra de ruptura, suas partes “boas” ou “ruins” dão origem a este padrão de “Obra de Ruptura”.

Da mesma forma, a obra de Edward Palmer Thompson citada por Escosteguy (2006, p. 125), *A formação da classe operária inglesa* (1963), mesmo surgindo posteriormente, pertence também a esse movimento que provoca um corte, ou seja, a fragmentação das tradições culturais existentes, algo que proporciona mudanças importantes na construção dos Estudos Culturais a partir dos movimentos históricos e da evolução tecnológica.

[...] também foi um trabalho pensado dentro de certas tradições históricas específicas: a historiografia marxista inglesa e a história econômica e “do trabalho”. Mas, ao destacar questões de cultura, consciência e experiência, e enfatizar o agenciamento, também rompeu decisivamente com uma certa forma de evolucionismo tecnológico, com o economicismo reducionista e com o determinismo organizacional. Entre eles, esses três livros constituíram a cesura da qual – entre outras coisas – emergiram os Estudos Culturais. (HALL, 2006, p. 125)

Essa abordagem levou Stuart Hall a discutir seriamente sobre “Marx e o economicismo do marxismo clássico”. Angela McRobbie (2003) corrobora com Escosteguy (2001) quando afirma que a palavra crise surge inúmeras vezes nos debates dos Estudos Culturais. Ela é encontrada em muitos quadros de referências intelectuais que durante muito tempo deram suporte aos Estudos Culturais. McRobbie utiliza a palavra “pânico” para definir bem a situação em que se encontram os Estudos Culturais e aponta que há uma série de dificuldades na área até o momento (MCROBBIE, 2003, p. 39).

O marxismo, matriz e referência teórica de Williams, Thompson e Hoggart, passa por uma reavaliação e torna-se objeto de análise crítica. São intelectuais marxistas questionando os valores fundamentais da esquerda europeia.

[...] O debate sobre o futuro do marxismo nos Estudos Culturais ainda não ocorreu. Em troca, o grande debate em torno da modernidade e da

pós-modernidade, de forma bastante conveniente, explodiu e preencheu esse espaço. Stuart Hall parece começar esse diálogo em sua contribuição para *Cultural Studies* (1992). Naturalmente, em um certo sentido, ele está correto em dizer que o marxismo foi uma problemática dentre muitas na história dos Estudos Culturais britânicos. Para o gosto de Raymond Williams e E. P. Thompson e, na verdade, para Richard Hoggart, não era apenas uma problema real. Todos os três autores tiveram uma relação difícil e irresolvida com o marxismo. (MCROBBIE, 2003, p. 40)

De acordo com McRobbie, a crise do marxismo não foi causada apenas pela textualidade, diferença e política de identidade nas relações em que o significado oscila de acordo com a situação em que se encontra, nem foram as “interrupções do feminismo e da raça que causaram a crise do marxismo” (2003, p. 41). Para Hall, os Estudos Culturais surgiram como uma forma de pesquisa que contrariava o “reducionismo e o economicismo” que não cedia à falsa ideia de consciência. Para ele, “[a] desconstrução e o movimento de afastamento das oposições binárias, incluindo a dos inícios e dos finais absolutos, podem ser vistos aqui como uma abertura para uma nova forma de conceptualizar o campo político e criar um novo conjunto de métodos para os Estudos Culturais” (MCROBBIE, 2003, p. 42).

De acordo com Hall (2006, p. 191), “[e]m nenhum momento os Estudos Culturais e o marxismo se encaixaram perfeitamente, em termos teóricos”. Os objetos principais dos Estudos Culturais, como a cultura, a ideologia, a linguagem e o simbólico, não eram abordados por Marx e pareciam não ser entendidos por ele. Ainda com base no texto de Hall (2006), quando se tratava de elementos que aprisionavam o marxismo, sempre estiveram presentes as formas de pensamento, atividades de prática crítica, o caráter doutrinário, o determinismo e o reducionismo.

De certa forma, na história dos Estudos Culturais Britânicos, o marxismo foi, dentre muitos movimentos, uma problemática, e nas palavras de McRobbie, “para o gosto de Raymond Williams, E.P. Thompson e, na verdade, para Richard Hoggart, não era apenas uma problemática, mas um problema real” (2003, p. 40). A relação entre os três autores e o marxismo foi difícil e sem solução.

Ainda na tentativa de encontrar uma definição para os Estudos Culturais, de acordo com Carry Nelson et al. (2003), os teóricos do

campo tomam cuidado na escolha dos termos. Os Estudos Culturais não aceitam com facilidade a ideia de estabelecer uma delimitação rígida do campo. Para eles, isso “engessaria” a constituição de seus próprios ideais, a escrita e a reescrita de sua história, que implica constante mudança, apropriando-se de velhos conceitos e aprimorando os novos (NELSON et al., 2003, p. 24-25).

Stuart Hall escreveu que “os Estudos Culturais não são uma coisa única” nem “nunca foram uma única coisa” (HALL, 1990a apud NELSON et al. 2003, p. 11). Eles estão sempre em transformação de acordo com o tempo, as novas disciplinas e os novos contextos nacionais e eventos históricos que possibilitarão essas mudanças.

Por isso, os Estudos Culturais precisam estar abertos às transformações, ao inesperado, ao não solicitado, para então constituírem-se em sua essência que é reconhecer as classes menos favorecidas, ou seja, as classes sem ‘poder’, as ‘classes operárias’ (NELSON et al., 2003, p. 11). Certamente, as classes de elite não serão repudiadas, mas o foco dos Estudos Culturais é valorizar as camadas da sociedade que até então sempre foram excluídas no âmbito cultural, político e social: “Dada a herança dos Estudos Culturais de recuperar ou analisar a cultura da classe operária e reconstruir as tradições culturais da Esquerda, e dada também a centralidade da teoria de raça e gênero nos Estudos Culturais desde o final dos anos 70[...]” (NELSON et al., 2003, p. 29). Hall chama atenção para esse cuidado devido ao sucesso dos Estudos Culturais, em especial pela “sua expansão acadêmica na América do Norte”, muito mais centrada nas questões de multiculturalidade do que nas questões de classe.

1.2 ESTUDOS CULTURAIS E SUAS IDENTIDADES

Por volta dos anos 1990, as investigações em relação à busca pela experiência, o poder de ação dos mais diversos grupos tanto no âmbito individual e local quanto no nacional e global fizeram com que as relações de identidade integrassem questões como raça e etnia e seus produtos, acompanhando a diversidade que pouco a pouco foi ganhando espaço (ESCOSTEGUY, 2001). As mais recentes discussões que ganham espaço a cada dia são os debates sobre as identidades culturais, a diversidade e a tendência das novas tecnologias. Conforme Escosteguy (2001) sugere, os meios de comunicação, objeto de estudo dos Estudos Culturais, exercem forte influência na constituição das identidades culturais.

Dessa forma, o interesse principal dos Estudos Culturais é entender as interrupções entre as formas e as estruturas sociais e práticas culturais para compreender como são vistos os processos políticos e a problemática articulada ao poder relacionadas à cultura, analisar “os processos de comunicação com uma forte referência nas ciências sociais, constituindo, uma vertente singular de estudos culturais com forte atenção na base social dos processos culturais” (ESCOSTEGUY, 2001, p. 43). Esse debate começa a ser discutido por perceber que a comunicação interfere na evolução histórico-social dos Estudos Culturais. Nesse mesmo debate, surgem com muita intensidade os movimentos sociais desse período, que se tornaram movimentos de lutas das classes populares, como atesta o excerto a seguir:

Associações comunitárias, clubes de mães e de jovens, comunidades eclesiais de base, movimentos em defesa da moradia, do meio ambiente, dos direitos humanos, movimentos em defesa da moradia, o movimento feminista, o negro e outros de existência bem localizada fizeram com que o campo das reivindicações se ampliasse. Passaram a entrar em cena interesses que extrapolavam o mundo estrito do trabalho, despertando outras dimensões da cultura. (ESCOSTEGUY, 2001, p. 47)

Esses movimentos caracterizaram as lutas das classes como uma forma de conseguir um lugar melhor na sociedade fazendo com que ampliasse a dimensão cultural. Desse modo, reafirmando a citação acima, percebo o quanto os movimentos sociais das minorias: negros, mulheres têm trazido à tona o debate no âmbito municipal, estadual e federal, propondo melhorias, aprovando leis e; ou emendas constitucionais. Dessa forma, a inserção de mulheres e negros no mundo do trabalho acirra ainda mais as discussões, dando visibilidade a história de luta de ambas as classes.

É importante re-significar a identidade de mulheres (mães, jovens), de movimentos sociais em defesa da moradia e do meio ambiente. Até porque o indivíduo inserido nesses contextos encontra-se fragmentado, lutando por ideias diferentes, porém convergindo no mesmo campo de reivindicação.

Dessa forma, Escosteguy (2001) reafirma que os estudos culturais estão inseridos no debate das minorias. Desse modo, tanto os estudos das identidades no campo dos estudos culturais adentram à América

latina com a relevante contribuição dos movimentos sociais e da luta de classes.

Assim como Hall (2006), Escosteguy (2001) também aponta que a comunicação é o objeto de estudos dos Estudos Culturais. Assim, a respeito da trajetória dos Estudos Culturais no “contexto latino-americano” em relação aos movimentos da comunicação, também aponta que o verdadeiro objeto de estudo está correlacionado ao popular. Essa experiência do popular conectada ao espaço da comunicação foi a motivadora dos estudos culturais na América latina.

Ao contrário das trajetórias de estudos culturais que estabeleceram uma forte relação com análises de textos (a britânica, de certa forma, durante um período, e a norte-americana desde sua origem) e, portanto, uma relação mais intensa com outro grupo disciplinar, os latino-americanos tentam, num primeiro momento gerar competências pertinentes à mudança social. (ESCOSTEGUY, 2001, p. 49)

Com tantos avanços, pode-se afirmar que os Estudos Culturais “tornaram-se uma problemática teórica de repercussão internacional” (ESCOSTEGUY, 2001, p. 39). Assim, esses avanços vão se inserindo no contexto dos estudos culturais, tornando o cidadão conectado com os movimentos de luta pela igualdade de condições e inserção nos diversos contextos na sociedade brasileira atual.

2 CULTURA E IDENTIDADE CULTURAL

Neste capítulo, discutirei os conceitos-base de identidade, diferença, cultura, identidades culturais, hibridismo e negociação. Este capítulo está dividido em cinco subtópicos teóricos visando a explicitar os contextos das identidades culturais inerente aos conceitos aos quais compõem.

Sabendo que cultura é o ponto chave para fazer a relação com a identidade coletiva e individual e sua relação com a educação, proponho-me a discutir este conceito de uma maneira mais crítica a partir da cultura no ambiente universitário. É neste contexto que vai privilegiar o contato com diversas culturas, ou seja, a relação com o outro, e vai oportunizar a troca, a assimilação da cultura do outro.

Pretendo conceituar os termos identidade e identidade cultural a partir de Hall (2006), segundo o qual as identidades culturais são posições de identificação ocupadas pelos sujeitos, produzidas no interior dos discursos da história e da cultura de um ser humano ou de um povo que negocia diariamente a sua identidade. Para Hall (2006, p. 38), “a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento”.

Além disso, a identidade se constitui a partir do outro, pois ela é simultaneamente construção pessoal e coletiva que, ao se construir, diferencia-se do outro. Nesse debate, Woodward (2005, p. 11) discute e conceitua identidades culturais pautada na diferença. Para a autora, “a identidade é marcada pela diferença”, que ocorre de forma distinta em grupos étnicos diversos, num regime de hierarquia e importância de acordo com o momento e o lugar.

É necessário, ainda, discutir hibridismo numa análise sociocultural embasadas em Canclini (2008) e Silva (2005), os quais ampliam o debate, analisando o contato entre diferentes identidades: étnica, política, antropológica.

Finalmente, os processos de negociação ocorrem no contexto do processo de hibridização. No caso deste estudo, o acadêmico, ao se comunicar com o outro, vai se adequando às diferenças e negociando a sua identidade cultural com o ambiente em que está inserido.

2.1 DESMITIFICANDO O CONCEITO DE CULTURA

Considerado um conceito polêmico, ampliado e transformado por décadas pelos antropólogos e historiadores em geral, o termo cultura

tem sido o grande foco dos debates, reelaborações e incertezas. O antropólogo Edward B. Tylor (1871 *apud* MARCONI & PRESOTTO, 2001) foi o primeiro a formular um conceito de cultura, que será apresentado posteriormente na discussão deste capítulo, o qual uni tudo o que se relaciona ao homem. Para Tylor, a cultura varia no tempo e no espaço. Não só Tylor pensa assim, mas outros antropólogos como Linton, Boas e Malinowski. Para corroborar com Marconi & Presotto, Burity (2001) também traz a definição de cultura na ótica de Tylor; de forma muito ampla, para Burity, cultura é “o todo complexo” (*apud* BURITY, 2002, p. 15).

Dessa forma, iniciou-se um debate sobre aos Estudos Culturais na tentativa de construir uma nova visão sobre cultura, mas nesta pesquisa chama-se a atenção para o emprego da palavra cultura no singular, porque esta pode implicar nas manifestações culturais de modo geral e com certa sincronia nas ideias e opiniões de outras esferas da sociedade.

Esse termo deveria ser empregado no plural, uma vez que cultura se constitui “num conjunto de ‘significados, atitudes e valores partilhados e as formas simbólicas (apresentações, objetos artesanais) em que eles são expressos ou encarnados’ construídos socialmente” (BURITY, 2002, p. 15). Para o autor, o termo cultura não é o mais apropriado, uma vez que os significados são construídos socialmente, em grupo, modificando-se de tempos em tempos e, portanto, o melhor seria utilizar o termo culturas.

Penso que é possível concordar com Burity, uma vez que a cultura se constrói a partir do outro, sendo possível falar de identidades culturais, o que só se dá no contexto de um grupo, pelas relações sociais de grupo para grupo e não singularmente. Isto ocorre de maneira significativa nesta pesquisa quando o grupo de estudantes bolsistas da empresa agenciadora tem os primeiros contatos com a cultura brasileira. É nesse momento que se percebem as diferenças culturais de ambos os países, apesar de falarem o mesmo idioma.

As crenças e os hábitos de um povo nos remetem à cultura, quando pensamos em manifestações sociais, nas concepções filosóficas, no comportamento de cada grupo. Uma das características que diferenciam o ser humano dos animais irracionais é a capacidade para produção de cultura. Para Burity (2002, p. 7), “a cultura é uma construção social, que interage de forma complexa com os diferentes lugares e práticas onde se situam ou por onde circulam os agentes sociais, dando sentido e direção – ou questionando-os – aos seus

pertencimentos e ações”. Produzir cultura é estabelecer relações que se constroem a cada dia, pois ela é um produto coletivo da humanidade.

As antropólogas Marina de Andrade Marconi e Zelia Maria Neves Presotto (2001, p. 59) ajudam a enriquecer e fortalecer esse diálogo quando afirmam que “a cultura significa o modo de vida de um povo e manifesta-se nos seus atos e artefatos”. Confirmando a definição de cultura apontada por José Luiz dos Santos (2008), as autoras afirmam que “[o]s indivíduos aprendem a cultura ou os aspectos da cultura no transcurso de suas vidas, dos grupos em que nascem ou convivem. Dessa maneira, ela é compartilhada por todos” (MARCONI; PRESOTTO, 2001, p. 59).

Assim, onde houver relações entre indivíduos, a cultura estará se construindo, independentemente das classes sociais envolvidas. Não se pode dizer que existe uma cultura melhor do que a outra, ou seja, todas são complexas e ricas. Também as relações entre os indivíduos e os grupos produzem identidades culturais que envolvem o compartilhamento ou a negação de heranças comuns como a língua, a religião, as artes, o trabalho, os esportes, as festas, projetos culturais, dentre outros. Assim, esses atores se percebem no espaço em que fazem seus investimentos simbólicos para que possam se afirmar e negociar seus significados com outros na sociedade na qual estão inseridos.

Nas tradições dos Estudos Culturais, pois, a cultura é entendida tanto como uma forma de vida – compreendendo idéias, atitudes, linguagens, práticas, instituições e estruturas de poder – quanto toda uma gama de práticas culturais: formas, textos, cânones, arquitetura, mercadorias produzidas em massa, e assim, por diante. (NELSON et al., 2003 p. 14).

Hall argumenta que “cultura significa ‘o terreno real’, sólido, das práticas, representações, línguas e costumes de qualquer sociedade histórica específica”, assim como “as formas contraditórias de ‘senso comum’ que se enraizaram na vida popular e ajudaram a moldá-la” (HALL, 1986a, p. 26 apud NELSON et al., 2003 p. 15). A partir do contato com o outro, com as práticas sociais, a língua e os costumes sofrem mudanças.

De acordo com Santos (2008), a cultura resulta da história particular de cada um, incluindo o contato com outras culturas, que por sua vez podem apresentar características bem diferenciadas. Na visão

antropológica, os termos culto ou inculto não são empregados nem fazem juízo de valor sobre esta ou aquela cultura, pois para os antropólogos não há cultura melhor ou pior. Elas são culturas diferentes de acordo com sua tecnologia ou integração de seus elementos. Para eles, todas as sociedades possuem cultura (MARCONI; PRESOTTO, 2001).

Para os antropólogos, no meio social, “[a] cultura é criada, aprendida e acumulada pelos membros do grupo e transmitida socialmente de uma geração à outra e perpetuada em sua forma original ou modificada” (MARCONI; PRESOTTO, 2001, p. 59). A aprendizagem acontece no dia-a-dia do indivíduo, ela é compartilhada pelos grupos que convivem entre si. O contato com novas culturas pode modificar a cultura matriz de um povo, originando uma outra, mantendo algumas características da original, com adaptações ao novo contato e negociando outras. De acordo com Marconi; Presotto (2001, p. 59-60):

A cultura é dinâmica e contínua, em virtude de estar constantemente se modificando, em face dos contatos com outros grupos ou com suas próprias descobertas e invenções, ampliando, dessa maneira, o acervo cultural de geração em geração. Varia, portanto, no tempo e no espaço.

Na definição de Santos (2008, p. 44), “[c]ultura é uma construção histórica, seja como concepção, seja como dimensão do processo social”. Ela não acontece naturalmente de acordo com “as leis físicas ou biológicas, mas é o produto coletivo da vida humana”. A cultura é o processo de cada sociedade em particular, na qual o produto é fruto do trabalho coletivo do ser humano inserido na comunidade, transformando-se a partir das mudanças da sociedade.

De acordo com antropólogos como Edward B. Tylor, Ralph Linton e Clifford Geertz (apud MARCONI; PRESOTTO, 2001), ainda não foi possível chegar a um consenso com relação ao conceito específico de cultura, embora haja muitas discussões a respeito. Marconi e Presotto (2001) apresentam uma série de conceitos com diferentes abordagens de grandes teóricos antropólogos, que serão em seguida destacados.

Edward B. Tylor (1871 apud MARCONI; PRESOTTO, 2001, p. 43) foi o primeiro a elaborar o conceito de cultura, em sua obra *Cultura Primitiva* afirma que “[c]ultura [...] é aquele todo complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, a lei, os costumes e todos os

outros hábitos e aptidões adquiridos pelo homem como membro da sociedade”. Esse conceito teve predominância no campo da antropologia por várias décadas. Posteriormente, por volta de 1936, Ralph Linton (1965, p. 316 apud MARCONI; PRESOTTO, 2001, p. 43) afirmou que a cultura de qualquer sociedade “consiste na soma total de idéias, reações emocionais condicionadas a padrões de comportamento habitual que seus membros adquiriram por meio da instrução ou imitação e de que todos, em maior ou menor grau, participam”.

A definição de cultura mais recente foi elaborada por Clifford Geertz (1973, apud MARCONI; PRESOTTO, 2001, p. 43), que propôs que “a cultura deve ser vista como um conjunto de mecanismos de controle – planos, receitas, regras, instituições – para governar comportamento”. De acordo com Marconi e Presotto, a definição de Geertz se difere das demais ao propor a cultura como um “mecanismo de controle” do comportamento; para ele, são símbolos significantes que consistem em gestos, palavras, objetos, sons a que são atribuídos significados. Esses símbolos são passados de pessoa para pessoa, de grupo para grupo e ficam em movimento até a morte das pessoas, mas mesmo após a morte continuam sendo utilizados por outros grupos as suas experiências que variam de acordo com o espaço, o tempo e a essência. Seguindo o raciocínio, Marconi e Presotto (2001, p. 45) concluem que a cultura:

[...] pode ser analisada sob vários enfoques: idéias (conhecimento e filosofia); crenças (religião e superstição); valores (ideologia e moral); normas (costumes e leis); atitudes (preconceito e respeito ao próximo); padrões de conduta (monogamia, tabu); abstração do comportamento (símbolos e compromissos); instituições (família e sistemas econômicos); técnicas (artes e habilidades); artefatos (machados de pedra, telefone). Os artefatos decorrem da técnica, mas a sua utilização é condicionada pela abstração do comportamento. As instituições ordenam os padrões de conduta, que decorrem de atitudes condicionadas em normas e baseadas em valores determinados tanto pelas crenças quanto pelas ideias.

Há vários aspectos para definir a cultura, tanto na crença, religião, valores e assim por diante. Mas tudo passa por questões de padrões e identidades formadas a partir do grupo. A preocupação com a cultura

popular surge por entender as formas de pensamento das classes menos favorecidas, procurando compreender sua dinâmica, o seu percurso e suas especificidades, em contraponto ao interesse pela cultura erudita manifesta pelas classes mais favorecidas. Santos (2008, p. 54) afirma que, no fim da Idade Média, a cultura começou a ser vista como uma forma de refinamento pessoal, transformando-se em formas “de conhecimentos dominantes nos Estados nacionais que se formavam na Europa”.

A noção de cultura como conhecimento erudito permitia o acesso apenas às “classes dominantes desses países”. Claude Grignon (2003) corrobora com Santos (2008) quando afirma que esse conhecimento erudito se opunha ao conhecimento tido como inferior, superado, atrasado, vindo das classes populares onde a cultura era técnica prática, a economia era de base doméstica familiar, local, à margem do mercado, à base de troca, marcada pela ajuda mútua, e a habilidade era manual, pelo uso de utensílios e ferramentas, enfim a cultura era popular. Em contrapartida, a cultura erudita era sempre pensada com uma alta cultura, uma cultura elitizada, dominante, expressa pela filosofia, pelos saberes produzidos e controlados por instituições da sociedade nacional que são compostas de universidades, academias e por profissionais liberais como médicos, advogados, engenheiros e outros (SANTOS, 2008, p. 55).

Na reflexão de Escosteguy (1983, p. 237 apud ESCOSTEGUY, 2001, p. 107), a cultura popular torna-se objeto de estudos acadêmicos a partir dos Estudos Culturais. A autora cita em seu texto uma afirmação de Raymond Williams segundo a qual a “cultura popular não foi identificada pelo povo, mas por outros”, isto é, a cultura é vista como uma ação intelectual que é pensada a partir do povo. Escosteguy (ESCOSTEGUY, 2001, p. 107 apud Bennet (1986b) cita Bennet questionando que é preciso entender quem é o “povo”. Para ele, isso só pode ser respondido de forma política, que é fruto de uma criação intelectual. “Sendo assim, a tematização da cultura popular em si mesma já é uma opção de cunho político”

De acordo com Santos (2008, p. 55), a cultura popular é definida pela “própria elite cultural da sociedade, participante de suas instituições dominantes, que desenvolve a concepção de cultura popular”. No momento em que a classe dominante denuncia as desigualdades, a cultura popular é definida. “Nesse sentido, o que se busca na cultura popular é seu caráter de resistência à dominação, ou seu caráter revolucionário em relação a esta” (SANTOS, 2008, p. 56). Esta posição pode ser questionada na medida que toma o povo como elemento

passivo, massa de manobra e não como protagonista de sua própria produção cultural.

As relações entre as classes sociais sempre estiveram associadas às concepções e ao conteúdo da cultura. A oposição entre cultura erudita e cultura popular é o produto dessas relações (SANTOS, 2008, p. 56). Em outro momento, o domínio da escrita e da leitura estava concentrado nos espaços das classes dominantes, mas com o tempo ela deixou de fazer parte apenas da cultura erudita e passou a ser ocupado também pelas classes dominadas. Antes a escrita era privilégio das classes dominantes.

Mesmo com o acesso dos trabalhadores à alfabetização e à educação básica e gratuita, bem como ao ensino de matemática, história, ciências físicas e biológicas, que modificam a concepção de classes dominadas, as classes dominantes ainda detêm o poder sobre as classes dominadas. Grignon (2003, p. 180) corrobora com Santos (2008, p. 58) quando este ressalta que “a ação específica da escola contribui diretamente para o reforço das características uniformes e uniformizantes da cultura dominante, e ao enfraquecimento correlativo dos princípios de diversificação das culturas populares”.

A cultura oral é uma forte aliada para que aconteça de fato o fortalecimento das culturas e para que a diversidade cultural encontre seu espaço na escola, mas ela por si só não tem forças porque a cultura oral encontra forte resistência nas escolas, que privilegiam a cultura escrita, a língua-padrão, a forma gramatical correta, mesmo assim ela não se desprende da escrita para um fazer pedagógico para que de fato, haja uma comunicação pedagógica, como aborda Grignon (2003).

O espaço para a cultura popular se restringe mais, sua autonomia se reduz completamente dando prioridade à cultura dominante, isto é, introduz-se a cultura padrão. Na escola, os regionalismos, a diversidade das culturas populares que enriquecem o saber e a construção de novas culturas são induzidas a seguir uma cultura única, ou seja, padronizada seguindo os moldes das classes dominantes.

Para Grignon (2003), a língua escrita se sobressai à língua oral e portanto tende a dominar a cultura oral. Com a obrigatoriedade da escolarização no ensino primário, a imposição do ensino da “língua nacional” torna-se o principal agente transformador da cultura, contribuindo para o desaparecimento da “língua regional”. Pode-se, então, dizer que a escola tem uma tendência ao monoculturalismo. Isso leva à redução da autonomia das culturas populares e transforma cultura dominante em cultura de referência, em cultura padrão.

Há uma riqueza constituída pela diversidade das culturas populares. É preciso reconhecer que as culturas populares necessitam de autonomia para formular seus próprios sistemas de significação, deixando de ser apenas culturas dominadas. Nessa direção, “a diversidade é uma das características essenciais através das quais as culturas populares se opõem às culturas dominantes” (GRIGNON, 2003, p. 178).

As culturas populares são fundamentadas na oralidade, nos costumes, nas habilidades manuais, na economia familiar, enquanto as culturas dominantes têm sua base na escrita, nas leis, teorias, na utilização das ciências, das línguas nacionais e internacionais e na literatura. Para Santos (2008, p. 59),

[...] as classes dominadas existem em relação com as classes dominantes, partilham um processo social comum, do qual não detêm o controle. A produção cultural, toda produção cultural, é o resultado dessa existência comum, é um produto dessa história coletiva, embora seus benefícios e seu controle se repartam desigualmente.

Os processos sociais são partilhados por ambas as culturas, popular e erudita, mas as vantagens das classes dominantes se sobressaem porque o domínio do poder, da imposição de regras, leis e costumes pertencem a elas.

2.2 IDENTIDADES CULTURAIS

Uma das temáticas centrais dos Estudos Culturais hoje é como se constituem as identidades culturais, levando em conta que as reflexões a respeito de temas como identidade e cultura nacional, etnia, raça, globalização, gênero, modernidade/pós-modernidade e pós/colonialismo são consideradas as mais importantes nesse campo (ESCOSTEGUY, 2001).

Com todas as mobilizações relacionadas à modernidade, as identidades começam a sofrer mudanças que até então não se haviam sentido. A partir da modernidade, surgem debates referentes à identidade e sua construção, o indivíduo na sociedade e suas relações. Na concepção Zygmunt Bauman (2005), a ideia de “identidade”, em especial a “identidade nacional”, não surgiu nas relações sociais, na experiência humana, mas foi forçada pelo Estado moderno a entrar na

vida de homens e mulheres modernos de forma ficcionista, ou seja, ela não surgiu naturalmente na vida das pessoas e transformou-se em fato.

A identidade foi fruto da imaginação, da idealização que só poderia entrar no mundo da vida, em alemão *Lebenswelt*, como um trabalho ainda não realizado, inacabado, um dever que precisava ser concluído para se consolidar e materializar-se em realidade. Dessa ideia imaginada, ela foi ganhando espaço com o surgimento e a ‘maturação do Estado Moderno’, mas para isso era preciso muita persuasão, obrigatoriedade e convencimento a todos que se encontravam no seu território. Foi o Estado que contribuiu para a separação e a seleção, a criação de regras, os dialetos, a criação da identidade nacional.

Stuart Hall (2006, p. 49) afirma que “a nação não é apenas uma entidade política mas algo que a produz sentidos – um sistema de representação cultural”. Para ele, “a formação da cultura nacional” auxiliou na criação de “padrões de alfabetização universais, generalizou uma única língua vernacular como meio dominante de comunicação em toda a nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como por exemplo, um sistema educacional nacional” (HALL, 2006, p. 49-50). Todo esse processo de mudança e criação de regras para padronizar sistema de educação, a língua universal ajudou na construção de novas culturas que foram frutos da concepção de nação.

De acordo com Stuart Hall (2006, p. 51), “as culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre ‘a nação’, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas ‘estórias’ que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas”. Nós não nascemos com as identidades nacionais, elas são frutos das nossas representações, da nossa imaginação. Os grandes legitimadores do surgimento da real identidade foram o Estado e a nação, e um dependia do outro.

O estado buscava a obediência de seus indivíduos representando-se como a concretização do futuro da nação e a garantia de sua continuidade. Por outro lado, uma nação sem Estado estaria destinada a ser insegura sobre o seu passado, incerta sobre o seu presente e duvidosa de seu futuro, e assim fadada a uma existência precária. (BAUMAN, 2005, p. 27)

O autor afirma que a identidade nacional nunca foi como as outras identidades, para ela não existia competição nem oposição. Pensada e articulada pelo Estado e suas forças, a identidade nacional tinha como objetivo demarcar território entre o “nós” e “eles”. A grande marca de um indivíduo, confirmada pelas autoridades na carteira de identidade e nos passaportes, era ser de um Estado.

Retornando ao conceito de identidade, Bauman (2005) afirma que, quando o indivíduo não se encontra em seu habitat natural, passa a sentir-se deslocado por toda a parte, precisando justificar-se, para não ser visto pelos outros como estranho, e isso pode tornar-se uma experiência desconfortável. Na maioria das vezes, é preciso ganhar seu território, ou seja, conhecer como são as pessoas à sua volta, para poder se estabelecer nesse novo ambiente. O autor aponta alguns pontos importantes a serem lembrados no momento em que o indivíduo está fora do seu ambiente natural, deparando-se com o outro. Para ele,

[...] sempre há alguma coisa a explicar, desculpar, ou, pelo contrário, corajosamente ostentar, negociar, oferecer e barganhar. Há diferenças a serem atenuadas ou desculpadas ou, pelo contrário, ressaltadas e tornadas mais claras. As “identidades” flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas. Há uma ampla probabilidade de desentendimento, e o resultado da negociação permanece eternamente pendente. (BAUMAN, 2005, p. 19)

A partir do movimento desses indivíduos deslocados do seu habitat, estabelecendo diversas relações, pode-se afirmar que a identidade se constrói a partir do outro, ou seja, das relações com o outro. Dessa forma, podemos inferir, a partir do exposto, que o ser humano forma-se na e por intermédio da alteridade, e assim tudo que está em torno dele, as funções por ele desempenhadas, possuem marcas do discurso do outro. Em consonância com essa perspectiva, as concepções defendidas por Bakhtin relacionadas à linguagem situam a interação com o outro como o centro do processo de formação da consciência do indivíduo.

Stuart Hall (2006, p. 7) argumenta que as “velhas identidades” que se mantiveram por um longo tempo paradas no mundo social

encontram-se em decadência, dando espaço para novas identidades, modificando o indivíduo que até então era visto como um sujeito único. Por muito tempo pensou-se em identidade como algo estável. Imaginava-se que cada pessoa possuía a sua identidade individual, suas características próprias, e a levava por toda a vida. De acordo com Hall (2006), essa concepção de identidade vem desde o Iluminismo, por volta do século XVIII. Acreditava-se que a identidade era única, nascia com o sujeito e se desenvolvia com o tempo, mas sua essência era a mesma por toda a vida. Com ‘o nascimento’ do sujeito ‘soberano’ entre ‘o Humanismo Renascentista do século XVI e o Iluminismo do século XVIII’ surge um processo de rompimento muito importante com o passado, provocando grandes mobilizações no “sistema social da ‘modernidade’ em movimento” (HALL, 2006, p. 25).

A desestabilização desse sujeito deu origem à “crise de identidade”, conforme sugere Hall (2006), que está mudando as estruturas e processos centrais da sociedade moderna, abalando os modelos de referência que tranquilizavam os indivíduos na sociedade. Com o surgimento da teoria social, a visão sobre identidade começou a mudar. Há que se analisar algumas definições sobre identidade, auxiliando o entendimento sobre o tema. Um passo inicial é tomar conhecimento de algumas concepções diferentes de identidade. A primeira delas tinha como centro “o sujeito do Iluminismo [...] numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação” (HALL, 2006, p. 10). Nessa concepção, o sujeito não se modificava desde o nascimento até o seu desenvolvimento: “O centro essencial do eu era a identidade de uma pessoa” (HALL, 2006, p. 11). Na concepção do Iluminismo, o gênero do sujeito geralmente era definido como masculino.

De acordo com o panorama apresentado por Stuart Hall, na concepção sociológica a identidade era vista como sendo formada na relação com outras pessoas que eram importantes para o sujeito, num processo marcado pelos vínculos sociais estabelecidos em contextos locais e temporais definidos. A identidade era formada na relação entre o “eu” e a “sociedade” (HALL, 2006, p. 11).

A ideia de “sujeito sociológico” trazia reflexos da modernidade “e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e auto-suficiente, mas era formado na relação com ‘outras pessoas importantes para ele’ que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e

símbolos – a cultura – dos mundos que ele/ela habitava” (HALL, 2006, p. 11).

Stuart Hall (2006) apoia-se nos estudos sociológicos de G.H. Mead e C.H. Cooley para explicitar como se deu a concepção sociológica da formação da identidade. Essa “concepção ‘interativa’ da identidade do eu” (HALL, 2006, p. 11).

Nessa perspectiva, a relação entre o sujeito e o mundo em que ele habita contribui para ajustar os sentimentos do indivíduo. A identidade, por sua vez, faz uma espécie de “costura” entre “o sujeito e a estrutura”, dando estabilidade aos sujeitos bem como ao mundo em que vivem, proporcionando a eles mais unificação e estabilidade (HALL, 2006, p. 12). No entanto, isso está mudando, pois o sujeito já não compartilha de uma única identidade, mas de várias, tornando-o um ser fragmentado, transformando-se em um processo identitário problemático, variável e transitório. Modificando os modelos de referência do sujeito dando origem a crise de identidade apontada por Hall(2006).

Como fruto desse processo, surge o sujeito pós-moderno, o último conceito apontado por Hall (2006). Esse sujeito caracteriza-se por não ter “uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma ‘celebração móvel’” (HALL, 2006, p. 12-13). A identidade cultural, nessa perspectiva, é uma construção em movimento, uma unidade sempre “imaginária” ou fantasiada. A identidade permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada” (HALL, 2006, p. 38). É preciso lembrar também que, nessa perspectiva, identidades são transitórias, isto é, construídas por processos e por estratégias de negociação, adaptação, resistência e submissão. Não há essencialidades, ou seja, a identidade não é um dado biológico, da genética, da cor da pele, do sangue, da raça.

A identidade se constrói pelo discurso, pela linguagem, em meio às diferenças, nas relações de poder, entre as instituições sociais e também entre as práticas sociais. Portanto, é de fundamental importância ouvir os relatos pessoais, as histórias e as tradições familiares, que de certa forma nos permitem identificar a construção identitária, sempre buscando examinar as implicações históricas e sociais. Ninguém fala a partir do vazio, mas sempre a partir de determinada situação histórica, contada ou vivenciada.

A identidade se constrói a partir de várias vozes existentes em nós, de vários discursos, ou seja, a identidade é polifônica, várias identidades são produzidas simultaneamente. A fronteira entre elas não é rigidamente nem claramente definida, mas é instável e delicada, portanto riquíssima e desafiadora. Para quem entende que o discurso

carrega sempre um caráter polifônico, são de grande importância às contribuições de Mikhail Bakhtin, porque para ele a identidade se constrói a partir do outro, do contato, das experiências vivenciadas com o outro, do meu olhar a partir do outro (BAKHTIN, 2004, p. 46). Em nós circulam vários discursos contraditórios, respostas, questionamentos, um diálogo constate que nos remete à ideia de que a identidade não nasce com o sujeito, ela é formada com o passar do tempo, por meio de processos construídos pelo contato com o outro, com outras culturas, outros sujeitos, ou seja, ela está sempre em movimento, transformações. “Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento” (HALL, 2006, p. 39).

Com as contribuições de Hall (2006) é possível compreender melhor a questão das identidades de um ser humano e de um povo. A identidade é um processo pelo qual indivíduo passa, há uma relação entre a identidade do sujeito com os objetos que ele usa e se define a partir de sua inserção no mundo, no seu mundo, e ao mesmo tempo se diferencia dos outros. De acordo com Silva (2005, p. 8), pode-se dizer que a identidade é relacional, que adquire “sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas”. São esses sistemas simbólicos e a linguagem que vão construindo o indivíduo e sua identidade a partir de suas relações sociais.

Dialogando com Stuart Hall (2006), Tomaz Tadeu da Silva (2005) e Ana Carolina D. Escosteguy (2001), foi possível perceber como o conceito de identidade mudou desde o sujeito do Iluminismo, passando para o conceito sociológico e finalmente para o sujeito “pós-moderno”, sofrendo influências da cultura contemporânea, principalmente a relacionada à cultura nacional, formada a partir de mudanças que são geradas pelo movimento de globalização⁵, um movimento que atravessa fronteiras nacionais, relacionando e conectando novas comunidades e organizações a novos costumes e distanciando-se do modelo sociológico clássico (HALL, 2006, p. 67-

⁵ “[A] globalização se refere àqueles processos, atuantes numa escala global, que atravessam fronteiras nacionais[...] A globalização implica um movimento de distanciamento da ideia sociológica clássica da ‘sociedade’ como um sistema bem delimitado e sua substituição por uma perspectiva que se concentra na forma como a vida social está ordenada ao longo do tempo e do espaço” (HALL, 2006, p. 68, apud GIDDENS, 1990, p. 64).

68). Assim, as negociações identitárias vão acontecendo de acordo com as relações sociais, no contato com o outro.

Numa perspectiva tradicional, a identidade nasce com o ser humano e, portanto, faz parte da sua essência, dos seus genes. Na perspectiva aqui defendida, a identidade é formada e transformada de acordo com as várias formas de representação.

As identidades culturais foram se concretizando a partir das diferenças regionais e étnicas impostas como um “teto político” do Estado-Nação, assim chamado por Gellner, uma espécie de padrão político em que o povo fica subordinado, tornando-se um elemento poderoso de significados para a identidade cultural moderna muito importante (GELLNER, 1983 apud HALL, 2006, p. 49).

A cultura nacional desenvolve-se aos poucos, aquela cultura mais tradicional, relacionada à “lealdade e a identificação, que numa era pré-moderna ou em sociedades mais tradicionais, eram dadas à tribo, ao povo, à religião e à região” (HALL, 2006, p. 49). Essa cultura nacional era conhecida como uma única, ou seja, de um povo único. De acordo com Hall (2006, p. 62), “essa crença acaba, no mundo moderno, por ser um mito. A Europa Ocidental não tem qualquer nação que seja composta de apenas um único povo, uma única cultura ou etnia. As nações modernas são, todas, híbridos culturais” (itálico do autor).

A criação da universalidade de padrões de alfabetização, a unificação de uma língua vernácula transformando-se em um meio dominante de comunicação, uma cultura homogeneizada, mantendo “instituições culturais nacionais”, fortalecendo o sistema educacional nacional, foi influenciada pela cultura nacional que se tornou peça fundamental para a “industrialização e um dispositivo da modernidade” (HALL, 2006, p. 49-50).

Para criar de fato uma nação com a ideia de unificação, foram impostos alguns padrões, critérios e exigências pelos quais o Estado tinha total controle com relação ao ensino da língua e ao sistema educacional, bem como à cultura de cada povo, aos costumes. Com a criação de uma língua-padrão, tornou-se mais fácil dominar o povo, a nação.

Confirmando o discurso de Stuart Hall, o sociólogo polonês Zygmunt Bauman traz grandes contribuições no que diz respeito à construção da cultura nacional. Segundo Bauman (2003), a construção da nação deu-se num momento difícil “para as comunidades étnicas” porque trazia dois caminhos: “assimilar ou parecer”. Na primeira opção, havia o significado de acabar com a diferença, e a segunda opção

acabava com o diferente, sem deixar um espaço para a comunidade sobreviver, ou seja, ter sua continuidade.

O Estado não podia ter concorrentes, para ele os grupos étnicos eram vistos como ameaças, como principais inimigos.

O nacionalismo queria educar e converter, mas se a persuasão e doutrinação não funcionassem ou se os resultados demorassem, recorria à coação: a defesa da autonomia local ou étnica passava a ser considerada crime, os líderes da resistência étnica eram proclamados rebeldes ou terroristas, e postos na cadeia ou decapitados, falar “dialetos” em lugares ou cerimônias públicas estava sujeito a penalização. (BAUMAN, 2003, p. 84)

Para o Estado, as diferenças de língua, costumes, crenças deveriam ser quase que extintas, apagadas da memória do povo e, quando isso não acontecia, havia sérias punições e às vezes sanguinárias para os líderes dos grupos étnicos (BAUMAN, 2003, p. 82-85).

2.3 IDENTIDADE E DIFERENÇA: O EU E O OUTRO

Ao confrontar-se com o outro, com a cultura do outro, traçam-se algumas fronteiras que vão definir as representações que qualificam e identificam as pessoas. Nesse processo, os grupos são definidos pelo convívio e pela tensão social que marcam a diferença. Este subcapítulo mostra a importância de entender as identidades e as suas negociações a partir do outro, ou seja, do olhar do outro.

Cada grupo, cada povo possui uma identidade. Cada um é diferente do outro, e cada povo defende sua identidade, sua posição nacional. Dentro do contexto nacional, os vários grupos contribuem para a criação de pequenas comunidades chamadas de “minorias étnicas”⁶ em todo o mundo contemporâneo (BAUMAN, 2003, p. 82). “Minorias étnicas” é um termo atribuído às pessoas sem que elas autorizem, porém aceitam e com o tempo acaba formando sua comunidade em torno dessa marca identitária. Mas isso não significa que esses grupos étnicos conseguem fortalecer fronteiras diante dos poderosos grupos que

⁶ “São antes e acima de tudo produtos de ‘limites impostos de fora’ e só secundariamente do autocerceamento. Minorias étnicas é uma rubrica sob qual se escondem ou são escondidas entidades sociais de tipos diferentes, e o que as faz diferentes raramente é explícito” (BAUMAN, 2003, p. 83).

administram as fronteiras étnicas, as chamadas “comunidades poderosas” (BAUMAN, 2003, p. 82).

As minorias étnicas são entidades sociais escondidas com suas diferenças omitidas que se constroem a partir das diferenças existentes entre os grupos que formam sua comunidade idealizada. As diferenças que gerenciam e marcam fortemente as fronteiras étnicas são os grupos étnicos que se concentram em maior número, os que dominam o poder, os que se consolidam num contexto social extremamente forte.

As diferenças não derivam dos atributos da minoria em questão, e ainda menos de qualquer estratégia que os membros da minoria possam assumir. As diferenças derivam do contexto social em que se constituíram como tais: da natureza daquela atribuição forçada que levou à imposição de limites. A natureza da “sociedade maior” deixa sua marca indelével em cada uma de suas partes. (BAUMAN, 2003, p. 83)

As marcas de dominação e poder ficam evidentes nesses grupos étnicos que detêm o poder para delimitar as fronteiras étnicas nesse universo da identidade cultural. O que de fato marca a diferença é o domínio do poder que delimita as fronteiras étnicas (WOODWARD, 2005). Como a identidade é um termo marcado pela diferença, todas as representações simbólicas contribuem para a construção de diferentes identidades, e no interior dos grupos étnicos há sempre algumas características consideradas mais importantes que outras em momentos e lugares particulares. Nas palavras de Woodward (2005, p. 14), “os sistemas representacionais que marcam a diferença podem incluir um uniforme, uma bandeira nacional ou mesmo os cigarros que são fumados”. A partir desses pequenos sistemas é que se pode organizar uma comunidade étnica, fortalecendo-a para não perder suas raízes.

Todavia, para o Estado-Nação isso não era importante. A autoafirmação da nação era justamente o contrário. Com a unificação e a homogeneização da nação-Estado, só havia lugar para uma única cultura, uma única língua, uma memória histórica e um sentimento patriótico. Assim, não havia espaço para o outro, para o diferente, e para as comunidades étnicas essa escolha era muito difícil: aceitar o que era imposto ou mudar de identidade, aceitar uma nova identidade cultural padrão, imposta. Para o Estado era fundamental construir uma identidade só, ou seja, a de uma só nação.

O propósito das pressões pela assimilação era despojar os ‘outros’ de sua ‘alteridade’: torná-los indistinguíveis do resto do corpo da nação, digerirlos completamente e dissolver sua idiossincrasia composto uniforme da identidade nacional. (BAUMAN, 2003, p. 85)

De acordo com Silva (2005, p. 76), a identidade e a diferença são frutos diz que de uma mesma criação linguística, elas não são criação da natureza, não são elementos que estejam aí, simplesmente para serem desvendados e utilizados – elas “são criaturas do mundo cultural e social”. Assim, podemos afirmar que a identidade e a diferença são criações sociais que precisam ser produzidas constantemente na relação com o outro, ou seja, o eu no olhar do outro. Dessa forma, é possível perceber a diferença e a identidade de uma nação por meio das relações sociais, culturais e da linguagem de um povo. Nas palavras de Tomaz Tadeu da Silva (2005, p. 76), “[a] identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. [...] Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais”.

Portanto, a relação entre o natural, o social e cultural ocorre por intermédio da fala e é por ela também que as definimos. Assim, Silva (2005, p. 77) lembra que é por meio da linguagem que podemos instituir a identidade e a diferença: “A definição da identidade brasileira, por exemplo, é o resultado da criação de variados e complexos atos linguísticos que a definem como sendo diferente de outras identidades nacionais”.

A linguagem não é algo que se pode considerar determinado, estável. Tanto a identidade quanto a diferença só vão ter sentido se forem vistas em um contexto que se relacione com o significado. A relação entre identidade e diferença sempre será mediada pelo poder e nunca será uma relação ingênua, haverá sempre uma situação confortável para uma das partes que sairá tirando vantagens e estabelecendo laços fortes de identidade e diferença. Como afirma Silva (2005, p. 81),

A identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição – discursiva e linguística – está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas

não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas.

Elas trazem as marcas de poder muito claras, suas relações se estreitam demarcando as fronteiras entre o “nós e o eles”, de selecionar, ou seja, incluir e excluir os “bons e maus”, quem pertence no grupo e quem não pertence. Na vida social esse processo de marcação entre o diferente, o estranho acontece constantemente; a sociedade está sempre interligada a essas classificações carregadas de poder. As relações de poder são os traços marcantes para a definição da identidade e a diferença. Elas sempre vão depender uma da outra, a identidade precisa da diferença para fazer sentido, pois uma só existe em relação à outra.

Segundo Silva (2003), a identidade e a diferença são interpretadas com o que pode e o que não pode, eu sou, eu não sou, ou seja, o que está incluído e o que está excluído. Por essa razão ela acontece em detrimento do outro, no contato social com o outro. Então, delimitar fronteiras, isto é, determinar o que fica e o que não fica é a forma de afirmar a identidade, ela é marcada pela ruptura entre o “nós” e o “eles”, isso não é simplesmente um pronome pessoal, mas essa é a forma de diferenciar que sinaliza bem a relação de poder existente, ela afirma e reafirma as relações de poder, ela fortalece as relações de poder. Essa classificação é sempre produzida de forma a privilegiar os grupos mais fortes. Para Tomaz Tadeu da Silva (2005, p. 82), “a diferença é a parte ativa da formação da identidade”, a identidade só existe porque está relacionada diretamente com a diferença, ou seja, o outro é base real para a identidade, essa alteridade é que o constrói.

A ideia de alteridade está na formação da identidade, que se dá a partir do olhar do outro. Assim as culturas étnicas, as diferenças raciais são grandes motivadores para que se fortaleçam as diferenças dos grupos sociais. “É preciso estar consciente de que as ideologias raciais são utilizadas como álibi para a manutenção de situações de privilégios de um grupo social com outro” (SILVA, 2003, p. 168). Nesse mesmo viés, Silva(2003) corrobora com Homi K. Bhabha (2005) para contextualizar a relação existente entre a identidade e a diferença construídas a partir do outro.

A diferença de outras culturas se distingue do excesso de significação ou da trajetória do desejo. Estas são estratégias teóricas que são necessárias para combater o “etnocentrismo”, mas não podem, por si mesmas, sem serem reconstruídas,

representar aquela alteridade. Não pode haver um deslizamento inevitável da atividade semiótica para a leitura não problemática de outros sistemas culturais e discursivos. Há nessas leituras uma vontade de Poder e conhecimento que, ao deixar de especificar os limites de seu próprio campo de enunciação e eficácia, passa a individualizar a alteridade como a descoberta de suas próprias pressuposições. (BHABHA, 2005, p. 110).

Nas palavras de Bhabha (2005, p. 106), torna-se possível entender “a ambivalência produtiva do objeto do discurso colonial – aquela alteridade”. Segundo o autor, a partir da alteridade é possível perceber as fronteiras do discurso colonial. O domínio do poder colonial tem como objetivo discriminar o colonizado, estabelecendo as fronteiras para justificar o poder, o domínio da nação e aí dirigir e dominar a várias atividades. Na perspectiva de Bhabha (2005, p. 111), mesmo com esse domínio do poder, o discurso colonial faz com que o colonizado seja visto e lembrado como um “outro” no contexto social em que está inserido. Esse “outro” incomoda, provoca um certo estranhamento, gera uma desconfiança. Bhabha (2005, p. 233) evidencia essa alteridade quando diz que “o silencioso outro do gesto e da fala malsucedida se torna o que Freud chama de aquele ‘a ovelha negra no rebanho’, o estranho...”.

Quando esse outro traz a sua história, relacionando o seu presente com o seu passado, construindo imagens que podem ser criadas, ou seja, imaginadas a partir da identidade nacional, cria-se aí, como é chamada por Benedict Anderson (1983 apud HALL, 2006), uma “comunidade imaginada”. Assim, as nações são construídas e vividas da forma que elas são imaginadas. Elas são a maneira de nos construirmos de acordo com nossas concepções. Portanto, a cultura nacional, quando faz refletir e traz um sentido para o povo, traz a autoafirmação da sua identidade, o que de fato você representa para sua nação.

Como diz Bhabha (2005, p. 19), “há uma sensação de desorientação, um distúrbio de direção, no ‘além’: um movimento exploratório incessante” que faz com que nos sintamos sem direção, ou seja, estamos nas fronteiras sem saber em que direção caminhar. As identidades culturais hoje não estão restritas apenas a duas “categorias conceituais e organizacionais, classe e gênero”. Elas estão marcadas pelo posicionamento do sujeito “de raça, gênero, geração, local institucional, localidade geopolítica, orientação sexual – que habitam

qualquer pretensão à identidade no mundo moderno” (BHABHA, 2005, p. 19-20).

Há hoje um forte movimento de defesa das culturas locais e regionais que, em virtude da globalização, estão sendo ameaçadas. O processo de integração econômica, cultural, social e política dos países opera como uma espécie de rede, interligando o mundo. Entretanto, o conflito entre o global e o local parece gerar um quadro difícil de ser resolvido, ou seja, a total supressão do local pela imposição do sistema globalizado de cultura, ou a resistência absoluta e, portanto, guerra declarada aos símbolos dessa globalização massificante e violenta.

Contudo, Hall (2006) afirma que isso é colocado de forma “muito simplista, exagerad[a] e unilateral”. Ao mesmo tempo em que há uma tendência para a “homogeneização global, há também uma fascinação com a diferença e com a mercantilização da etnia e da ‘alteridade’”. Há, juntamente com o impacto do “global”, um novo interesse pelo “local” (HALL, 2006, p. 77). A globalização da economia e da cultura e os cruzamentos globais/locais, as lutas de classes, grupos étnicos e sentimentos identitários, o desenvolvimento tecnológico, as novas tecnologias e seus sentimentos éticos e sociais, aliados à busca de vivências e valores grupais, entre outros, fazem com que o trabalho do conhecimento seja estimulado produzindo novas identidades globais e locais. O processo de globalização, no entanto, é ao mesmo tempo um movimento de potencialização da diferença e de exposição constante de cada cultura às outras, de minha identidade àquela do outro. No entanto, esse processo reforça a modernidade das identidades culturais, sendo influenciadas pelo grande desenvolvimento tecnológico e econômico.

2.4 HIBRIDISMO: UMA ANÁLISE SOCIOCULTURAL

Com o surgimento, cada vez mais frequente, dos intercâmbios entre as sociedades, começou-se a utilizar o termo híbrido para referir-se aos migrantes, termo não muito aceito por estudiosos do campo dos Estudos Culturais como Hall, García-Canclini, Woodward, por acreditarem que ele se confunde com o sentido biológico do termo.

Canclini busca outros estudiosos que utilizam o termo “híbrido” para responder aos questionamentos dele. O termo hibridação foi usado por Mikhail Bakhtin para a caracterização da coexistência desde o início da modernidade de linguagens cultas e populares. O período em que mais se ampliou a análise da hibridação a vários processos culturais foi na década final século XX (GARCÍA-CANCLINI, 2008, p. xviii). Esse processo também é discutido por Homi Bhabha e Young na descrição

dos processos interétnicos e de descolonização, por Hannerz nas viagens e cruzamentos de fronteiras, por Clifford nas fusões artísticas, literárias e comunicacionais com De la Campa; Hall, Martín Barbero; Papastergiadis e Webner (CANCLINI, 2008, p. xviii).

Não poderia faltar um estudo sobre como se hibridam gastronomias na comida de um país, aprofundando-se as suas origens, por Archetti, bem como a associação de instituições públicas e corporações privadas, da museografia ocidental e das tradições periféricas nas exposições universais estudadas por Harvey (CANCLINI, 2008, p. xviii). E assim, após a análise dos autores mencionados, Canclini (2008) faz suas reflexões distinguindo o estudo sobre hibridização no campo das ciências sociais, permitindo a ele a localização e o estatuto do conceito de hibridização nas ciências sociais.

Canclini (2008, p. xix) entende “hibridação por processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas”. Para ele, as “estruturas discretas” são resultados de hibridizações, que não podem ser consideradas fontes puras, pois já tiveram contato com outras fontes e em algum momento histórico já sofreram alterações, misturas mais homogênea ou heterogênea. Certamente, há contradições entre cultura, etnia, diferenças, crenças, linguagens, identidade, raças que se unem gerando novas identidades com suas diversidades, unindo o local ao global e traçando sua própria fronteira (GARCÍA-CANCLINI, 2008, p. xix).

A fusão das estruturas e práticas sociais gera novas estruturas e novas práticas de forma sutil, sem planejamento, como resultado dos processos migratórios, turísticos e de intercâmbio econômico ou comunicacional. Isso ocorre como um processo natural dessa junção. Assim, a hibridização surge da criatividade individual e coletiva, “não só nas artes, mas também na vida cotidiana e no desenvolvimento tecnológico” (GARCÍA-CANCLINI, 2008, p. xxii). Essa assimilação da cultura do outro ocorre na relação com o outro, no convívio social do indivíduo, na união dessas diferentes culturas e nas relações interculturais. Os processos de interseção e trocas da hibridização colaboram na questão da multiculturalidade. A mestiçagem, cor da pele e os traços físicos são fortes marcadores da discriminação vistos como combinações identitárias na política, nos estudos culturais e antropologia.

Contribuindo com Canclini (2008), Tomaz Tadeu da Silva (2005, p. 87) afirma que “[o] hibridismo está ligado aos movimentos demográficos que permitem o contato entre diferentes identidades: as

diásporas, os deslocamentos nômades, as viagens, os cruzamentos de fronteiras”. Esses cruzamentos significam estabelecer limites entre uma identidade e outra, ou seja, demarcar bem a fronteira étnica entre as identidades, delimitando as relações identitárias nas quais a origem desempenha um papel fundamental.

A contribuição de Bhabha (PAGANO; MAGALHÃES, 2005) para os Estudos Culturais é a releitura do conceito de hibridização definido originalmente por Bakhtin (1981, p. 358 apud BHABHA, 2005, p. 21) como “uma mistura de duas linguagens sociais dentro dos limites de um único enunciado; um encontro, dentro da arena de enunciado, entre duas consciências lingüísticas diferentes, separadas uma da outra por uma época, pela diferenciação social ou por algum outro fator”. Nesse sentido, o conceito de hibridização saiu dos discursos biológicos e passou a significar as relações culturais entre estrangeiros, turistas, ou seja, misturas interculturais cada vez mais fortes entre as nações.

A articulação social da diferença, da perspectiva da minoria, é uma negociação complexa, em andamento, que procura conferir autoridade aos hibridismos culturais que emergem em momentos de transformação histórica. O direito de se expressar a partir da periferia do poder e do privilégio autorizado não depende da persistência da tradição; ele é alimentado pelo poder da tradição de se reinscrever através das condições de contingência e contradição que presidem sobre as vidas dos que estão “na minoria”. (BHABHA, 2005, p. 21)

Essa articulação social ocorre no momento em que há uma relação social, um intercâmbio por um curto espaço de tempo, por uma oportunidade de melhores condições de vida ou na tentativa de reconstruir sua vida em outro país, outra cultura. Ainda que esteja em grande grupo ou em minoria. Nesse momento, estar na condição do outro é preciso conhecer o território, estabelecer fronteiras e, a partir daí, negociar o espaço étnico.

Tomaz Tadeu da Silva (2005) corrobora com Bhabha (2005) quando lembra que as identidades opostas ao poder, ou seja, os confrontos ideológicos e identitários produzem a hibridização. São essas relações de conflito de poder entre diferentes grupos nacionais, étnicos e raciais que produzem os processos de hibridização.

O hibridismo, por exemplo, tem sido analisado, sobretudo, em relação com o processo de produção das identidades nacionais, raciais e étnicas. Na perspectiva da teoria cultural contemporânea, o hibridismo – a mistura, a conjugação, o intercurso entre diferentes nacionalidades, entre diferentes etnias, entre diferentes raças – coloca em xeque aqueles processos que tendem a conceber as identidades como fundamentalmente separadas, divididas, segregadas. O processo de hibridização confunde a suposta pureza e insolubilidade dos grupos que se reúnem sob as diferentes identidades nacionais, raciais ou étnicas. A identidade que se forma por meio do hibridismo não é mais integralmente nenhuma das identidades originais, embora guarde traços delas. (SILVA, 2005, p. 87).

Embora as identidades tenham suas fronteiras étnicas bem delimitadas simbolicamente, quando o ocorre o processo e hibridização as identidades novas já se depreendem das originais, ainda que permaneçam certos traços. Essas novas identidades constroem-se a partir do outro.

Canclini considera (2008, p. xxxix) “atraente tratar a hibridização como um termo de tradução entre mestiçagem, sincretismo, fusão e outros vocábulos empregados para designar misturas particulares”. Canclini (2008) chama a atenção para se pensar como entender melhor e saber como conviver neste mundo em meio a tantas diferenças e tantas misturas. Aceitar os ganhos e as perdas que ocorre com cada indivíduo ao hibridar-se é um ponto fundamental. É importante destacar o aspecto positivo da hibridização na perspectiva de Canclini. O híbrido não é inferior, inerte ou infértil, mas elemento catalisador de criatividade e potencialidades para o novo, embora haja perdas e ganhos com a hibridização.

Nesse processo de hibridar-se, é natural que as identidades culturais sofram mudanças tanto positivas quanto negativas. Positivas no momento em que consegue-se criar o novo a partir de elementos que se configurem com potencialidade e criatividade que foram absorvidas a partir do que já existia, ou seja, a partir de uma fusão que gerou o híbrido. E os aspectos negativos são as perdas que essa mistura vai trazer ao sujeito, as mudanças culturais que. Neste casom, irão agregar

novos elementos, mas poderão perder alguns por conta deste híbrido, dessa mistura cultural.

2.5 IDENTIDADES: NEGOCIAÇÕES OU ADAPTAÇÕES

Os elementos de unificação, resistência e os conflitos gerados pela existência de nacionalidades, etnias, gêneros e gerações permitem entender os processos de negociação que ocorrem durante as hibridizações de identidade cultural. A negociação é um importante fator para a configuração das identidades por meio de trocas, acordos, adaptações e aceitações. São momentos como esse que permitem que o indivíduo olhe o outro, aprendendo a aceitar suas diferenças, compartilhando seus conhecimentos, aperfeiçoando-se, colaborando, trocando experiências, ou seja, negociando as suas identidades culturais com o outro, marcando de fato a grande importância da negociação cultural.

Bhabha (2005, p. 20) afirma que “[é] na emergência dos Interstícios – a sobreposição e o deslocamento de domínios da diferença – que as experiências intersubjetivas e coletivas de nação [nationness], o interesse comunitário ou o valor cultural são negociados”. O autor chama a atenção para a questão da diferença social ainda muito presente nos dias atuais. Renée Green, artista norte-americana citada por Bhabha (2005, p. 21), faz a reflexão sobre a necessidade de perceber a diferença cultural como um processo em que se produzem identidades minoritárias que se dividem ou já se encontram divididas no momento de articular o coletivo daquela comunidade. A autora afirma “é preciso que a pessoa saia de si mesma para de fato ver o que está fazendo”.

Nas palavras de Escosteguy (2001, p. 180), “[a] negociação é um componente-chave no funcionamento das instituições e dos campos socioculturais. A negociação, hoje, é uma modalidade de existência, está instalada na subjetividade coletiva, na cultura cotidiana, e política mais inconsciente”. Assim, todas essas negociações acontecem de forma inconsciente, pelo contato direto das raças, dos gêneros, da classe social às quais pertencem, e dessa diferença é que se formam os sujeitos com suas representações sociais, buscando adquirir o poder dentro das suas comunidades. A diferença cultural é mostrada por García-Canclini (1995b, p. 238 apud ESCOSTEGUY, 2001, p. 180) como um processo que pode ser tanto conflituoso quanto consensual, porque pode modificar nossas definições de tradição e modernidade, ajustar as fronteiras entre o público e o privado, o alto e o baixo, o rico e o pobre, bem como influenciar o desenvolvimento e o progresso.

Dessa forma, o encontro com o novo surge de um trabalho fronteiro em que o novo se encontra com o passado, ou seja, associar o presente e o passado criando uma ideia de tradução cultural que vai resultar em um “novo” que, a partir dessa junção, trará um novo olhar para a fusão dos dois – “o ‘passado-presente’ torna-se parte da necessidade, e não da nostalgia, de viver” (BHABHA, 2005, p. 27). Na história da humanidade sempre houve diferenças sociais, étnicas e culturais. Com o mundo globalizado, essas diferenças foram se acentuando, mas para isso é preciso lembrar que a globalização deve repensar como fazer arte, cultura e comunicação nesse novo processo. Canclini (2007, p. 9) afirma que,

[...] para saber o que se pode conhecer e administrar, ou o que tem sentido modificar e criar, cientistas e artistas têm de negociar não só com mecenas, políticos ou instituições, mas também com um poder disseminado que se oculta sob o nome de globalização. Costuma-se dizer que a globalização atua por meio de estruturas institucionais, organismos de toda escala e mercados de bens materiais e simbólicos mais difíceis de identificar e controlar que no tempo em que as economias, as comunicações e as artes operavam sempre dentro de um horizonte nacional.

É preciso negociar com todas as instituições, com políticos bem como com o poder que está implícito na globalização entre as nações. Portanto, o processo de negociação também faz parte do processo de globalização, que não só abre espaço para o mercantilismo como também para as fronteiras identitárias onde acontecem as grandes negociações de poder, de grupos étnicos, bem como as migrações. Segundo Canclini (2007), alguns autores sentem a necessidade de dar início a uma nova cultura do trabalho, do consumo, do investimento, da publicidade e da gestão dos meios informáticos e de comunicação.

3 EDUCAÇÃO E IDENTIDADES CULTURAIS

De acordo com Hall (2006, p. 7), a identidade é discutida no campo da teoria social. Para ele, “as velhas identidades” que dominaram, ou seja, permaneceram estáveis por um longo tempo, hoje estão perdendo seu espaço pelas “novas identidades”, modificando a visão do sujeito “fragmentado”, um sujeito dividido, diferente de como ele era visto anteriormente como um sujeito único. Essa mudança provoca instabilidade nos padrões de referência que serviram de base para a sociedade, a chamada de “crise da identidade”.

Nesse ponto, Hall (2006, p. 9) levanta algumas questões sobre essa crise, será que ela existe mesmo? Hall (2006, p. 9) afirma que no final do século XX a sociedade moderna passou por uma mudança estrutural, ou seja, a visão que se tinha a respeito das “paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade” que davam certa segurança aos indivíduos modificou-se. Essa estrutura sofreu alterações em virtude da modernidade, que aos poucos passou a integrar várias classes, raças, etnias entre outras. A partir desse momento, a visão da identidade começou a sofrer grandes mudanças provocadas pela globalização e pelos avanços tecnológicos que fizeram com que esse novo sujeito começasse a relacionar-se com a diversidade cultural gerada por esses movimentos culturais.

Para Stuart Hall, a identidade é definida historicamente e não biologicamente. O indivíduo assume identidades diferentes em diferentes contextos. Isto ocorre com o grupo de estudantes angolanos quando saem de seu país e adentram nas universidades brasileiras. Nesse sentido, à medida que a pessoa vai se inserindo no cotidiano e nas relações com instituições poderosas, vai adquirindo características próprias daquele contexto.

3.1 EDUCAÇÃO MULTICULTURAL E SUAS IMPLICAÇÕES

Para contribuir com as discussões sobre multiculturalismo, valorização da diversidade cultural e suas implicações na educação, Canen (2000, p. 136) dialoga com autores como:

[...] Hall (1997), Featherstone (1997), Canen (1995; 1997b), Candau (1997), Coutinho (1996) e Grante (1997) alertam para a necessidade do reconhecimento da fragmentação de uma noção de identidade fixa e bem localizada, enfatizando a

pulverização das identidades culturais de classe, gênero, etnia, raça, padrões culturais e nacionalidades a serem levadas em consideração em práticas pedagógicas-curriculares, voltadas à construção de uma sociedade democrática e ao desenvolvimento da cidadania crítica e participativa.

Nesse aspecto, a “educação multicultural” é vista como o articulador principal para promover a retomada de valores culturais ameaçados pelo desenvolvimento social e tecnológico, uma vez que a escola chama a si o papel de construir um cidadão crítico e participativo, pois a educação e a política devem ser entendidas como manifestações da prática social da própria sociedade de modo a garantir a pluralidade cultural (CANEN, 2000, p. 138).

Para ampliar o debate sobre a diversidade cultural e pluralidade cultural dentro das relações étnico-raciais, regulamentou-se em 2003 a Lei n. 10.639, a qual incluiu o ensino da cultura afro-brasileira na grade curricular nas disciplinas de Artes, História e Língua Portuguesa. Assim, as instituições brasileiras de ensino tiveram de inserir nos seus currículos e Projetos Políticos Pedagógicos de acordo com a Lei acima mencionada. A intenção da Lei é propor uma educação que promova o respeito pelas diferenças e combata as práticas de racismo e discriminação. Dessa maneira, espera-se superar experiências negativas como as reportadas pelos estudantes angolanos durante a sua estada em nossa instituição de ensino e em nosso município, mesmo que seja de forma velada.

Na própria escola a identidade e a diferença são bem visíveis e deveriam ser trabalhadas. Assim, a escola desenvolver o tema da diversidade cultural não apenas quanto ao respeito ao outro, na forma de expressar a culturalidade, mas no currículo escolar de forma que proporcionasse às crianças e jovens o contato com as mais variadas formas e expressões culturais de diversos grupos étnicos e sociais. As diferenças culturais não se limitam aos casos de contato com estrangeiros, pois dentro da própria nação há inúmeras diferenças culturais, étnicas e regionais.

Nesse viés da educação multicultural, Henry Giroux (2003) também faz algumas considerações importantes a respeito das instituições educacionais relacionadas ao multiculturalismo. De acordo com Giroux (2003), os programas de educação estruturados de forma tecnocrata e dominante devem ser rapidamente estruturados para que a

reforma educacional aconteça abertamente voltada à democratização. Por isso, a escola deve ser um espaço importante para que se reflita sobre as questões de diferenças culturais, concepções de mundo e os principais problemas existentes na sociedade. A escola não deve ser vista como uma transmissora de conteúdo em que os alunos apenas recebem informações; é preciso propiciar a eles um espaço de reflexões sobre o universo em que estão inseridos. É de fundamental importância considerar a escola como um espaço público de democracia e de cidadania, mas se a escola é construtora de significados, então é necessário mudar a estruturação da escola e os significados que ela produz, não há processo educativo que não seja social. A diversidade étnica, racial, cultural e linguística que está configurando a nova sociedade em virtude da globalização mundial e da modernização tecnológica teve forte influência na transformação da sociedade e na educação (GIROUX, 2003).

Para Giroux (2003, p. 85), é importante a regulamentação, a padronização de comportamento e as condições ofertadas “para que os professores e professoras exerçam os sensíveis papéis políticos e éticos que devem assumir como intelectuais públicos/as envolvidos na tarefa de educar os/as estudantes para uma cidadania responsável e crítica”. A grande preocupação dos Estudos Culturais é com relação à cultura, ao poder e ao conhecimento.

Segundo Giroux (2003, p. 86), é pouco provável que os educadores convencionais se envolvam com os Estudos Culturais, por entenderem que seus debates irão sempre reforçar as questões históricas de poder. Para ele, “a educação é um local de luta e contestação contínuas”. É na escola que as diferenças culturais, raciais, étnicas e linguísticas vão se confrontar, e é a partir do outro que as identidades são representadas, proporcionando um espaço de encontro entre as diferentes formas de ser, de pensar, de agir e de sentir. Para o Giroux (2003, p. 88), os professores precisam se preparar para enfrentar as dificuldades relacionadas ao multiculturalismo, como podemos observar na citação abaixo:

Os/as educadores(as) não poderão ignorar, no próximo século, as difíceis questões do multiculturalismo, da raça, da identidade, do poder, do conhecimento, da ética e do trabalho que, na verdade, as escolas já estão tendo que enfrentar. Essas questões exercem um papel importante na definição do significado e do

propósito da escolarização, no que significa ensinar e na forma como os/as estudantes devem ser ensinados/as para viver em um mundo que será amplamente mais globalizado, high tech e racialmente diverso que em qualquer outra época na história.

O comentário da citação traz a sugestão de que não só o estudante precisa ser preparado para o futuro, bem como o professor precisa acompanhar as mudanças tecnológicas, as diversidades étnicas e culturais. Ele precisa estar em contato direto com este mundo globalizado, entendendo as múltiplas culturas, e se preparar para trabalhar com essas diferenças e com os contrastes que surgem na educação. Embora essas ferramentas tecnológicas trazem benefícios, elas também trazem malefícios como a alienação do indivíduo com relação às redes sociais em que hoje estamos emaranhados. Devemos fazer uso delas, mas é preciso saber selecionar o que é bom e produtivo do que é ruim e sem utilidade para a formação do indivíduo. O modelo tradicional de educar já não cabe mais aqui, mas precisamos tomar cuidado com este mundo moderno. Nem tudo que é moderno significa ser o melhor.

De acordo com Giroux (2003, p. 89), os educadores precisam repensar a natureza da teoria e da prática educacionais e refletir sobre o que o significa educar os futuros professores para o século XXI. Os professores não podem seguir o modelo tradicional de educação diante de tantas tecnologias existentes para mediar o ensino em sala de aula. De acordo com o autor, eles não podem ser meros transmissores de informação. “Os estudos culturais exigem que os(as) professores(as) sejam educados(as) para serem produtores(as) culturais, para tratar a cultura como uma atividade inconclusa e aberta as contestações” (GIROUX, 2003, p. 101). Mas aprimorar-se para o futuro, não deixando de lado as reflexões sobre a cultura, a diversidade, as relações com o outro, é fato primordial para a educação do cidadão.

Assim como Canen (2000, p. 144) discute sobre “a perspectiva de uma educação multicultural para o conhecimento de práticas culturais diversificadas para a promoção e aceitação cultural”, Bill Green e Chris Bigum (2003) seguem na mesma direção. Canen (2000) chama atenção para as mudanças pelas quais a escola precisa estar atenta neste mundo globalizado em que o multiculturalismo está presente na sala de aula. Para a autora, o educador precisa saber conviver com essas diferenças, ensinando seus alunos a entendê-las, respeitá-las e aceitá-las.

Green e Bigum (2003), como foi visto no parágrafo anterior, comentam que as escolas já estão defasadas em relação a essa nova geração que está surgindo. Para os autores, essa geração é fruto da pós-modernidade, cujos professores devem acompanhar as modificações para adaptar-se a essa nova realidade. Ainda que se possa contestar a terminologia e os valores ideológicos da chamada pós-modernidade ou modernidade tardia, não há como negar a complexidade e as mudanças profundas dos tempos atuais.

Parafrazeando Grossberg (apud GREEN; BIGUM, 2003) quando afirma que, se a juventude vive na pós-modernidade, ou seja, vive em muitos outros lugares e contextos, é preciso reconhecer as contradições geradas pela realidade histórica vivenciada. Essa geração está ocupando diversos espaços em nosso século, configurando-se, assim, um contexto em que se pode observar a convivência de diferentes gerações ocupando o mesmo espaço. Isso faz refletir um pouco o que os autores já discutiam como podemos observar na citação abaixo:

Os/as educadores/as e também os administradores/as não são os únicos a ver com alguma preocupação o aparecimento em cena daquilo que chamamos de alienígenas. Os pais e as mães também têm expressado esse tipo de preocupação, assim como o tem feito, de forma mais geral, a esfera pública convencional (a opinião pública). Tem havido, recentemente, na Austrália e em outros países, uma onda crescente de pânico moral, cujo foco é o suposto desvio da juventude contemporânea – não apenas sua diversidade ou sua diferença mas, mais radicalmente, sua alteridade e a ameaça que isso apresenta para o/a observador/a, para o olhar do ego, para o olhar do sujeito, para o eu. [...] cada vez mais alienados/as, no sentido clássico, os/as jovens são também cada vez mais alienígenas, cada vez mais vistos como diferentemente motivados/as, desenhados/as e construídos/as. E, dessa forma, se põe a horrível e insistente possibilidade: eles/as não estão apenas nos visitando, indo embora, em seguida. Eles/as estão aqui para ficar e estão assumindo o comando. (GREEN & BIGUM, 2003, p. 212)

Nesta pesquisa, percebi principalmente o choque cultural que as novas gerações vêm imprimindo às antigas, principalmente no ambiente escolar onde o professor, que sempre foi o principal ator do processo ensino aprendizagem, tem visto o seu conhecimento relativizado pelas novas gerações. Como sugerem Green e Bigum (2003, p. 209), percebe-se hoje “a emergência de um novo tipo de estudante, com novas necessidades e novas capacidades”. Essa ideia está muito presente nas discussões a respeito desse novo sujeito, com capacidades e necessidades diferenciadas do sujeito dos anos 1970, 1980 e 1990.

4 ANÁLISE DOS DADOS: A IDENTIDADE CULTURAL DOS ACADÊMICOS ANGOLANOS DA UNESC

A partir dos conceitos que embasam esta pesquisa, do objeto e dos objetivos já apresentados nos capítulos anteriores, temos como foco neste capítulo apresentar as análises e os cruzamentos das entrevistas fundamentadas nas discussões teóricas e nas produções textuais feitas para o processo seletivo, pelos estudantes angolanos. Nas palavras de Coelho (2008, p. 11),

[a]s teorias sobre a diversidade e a diferença no Brasil são geralmente concernentes à questão negra, mas, se nos referirmos à diversidade de modo geral, podemos considerar que essa temática já está presente em outras discussões acadêmicas, como, por exemplo, na questão indígena e na questão de gênero.

Com relação à diversidade cultural, tanto Coelho (2008) quanto Hall (2006) fazem uma reflexão sobre o modo como essa temática era vista anteriormente e como as discussões acadêmicas reavivam o tema atualmente. As identidades culturais estão se fragmentando, causando uma “crise de Identidade”, chamada por Hall (2006, capa).

O homem da sociedade moderna tinha uma identidade bem definida e localizada no mundo social e cultural. Mas uma mudança estrutural está fragmentando e deslocando as identidades culturais de classe, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade. Se antes estas identidades eram sólidas localizações, nas quais os indivíduos se encaixavam socialmente, hoje elas se encontram com fronteiras menos definidas que provocam no indivíduo uma crise de identidade.

A fim de alcançar os objetivos desta pesquisa e guiar-me na construção da análise do objeto de estudo, algumas categorias foram definidas. Como primeira categoria utilizada foram as representações da Angola e do Brasil pelos estudantes estrangeiros. Como segunda categoria, foram elencadas as estratégias de adaptação da linguagem. Embora brasileiros e angolanos falem português, há diferenças que

precisaram o reconhecimento para que a comunicação ocorresse de forma mais bem sucedida. Como terceira categoria selecionada, foram contempladas as concepções e as adaptações do sistema de ensino em contraste com a realidade angolana, tentando compreender o que os sujeitos da pesquisa falam a respeito dos sistemas de ensino em Angola e no Brasil. Como quarta categoria de análise, utilizei os processos de hibridização e negociação identitárias com o intuito de saber como estão ocorrendo os processos de hibridização cultural e negociação identitária.

4.1 REPRESENTAÇÕES DA ANGOLA E DO BRASIL

O período de guerra⁷ e os conflitos políticos que ocorreram na África, e em especial em Angola e em algumas províncias, estão muito presentes na memória dos angolanos entrevistados. Durante muitos anos, o povo angolano travou batalhas e vivenciou vários conflitos. Fica muito evidente, nas entrevistas dos jovens angolanos, a vontade de ajudar a reconstruir o país. Seus depoimentos nos permitem entender um pouco do que aconteceu, bem como as consequências ruins que a guerra traz consigo.

A Angola sofreu a guerra durante trinta anos, guerra essa que em parte foi financiada pelos Estados Unidos e em outra parte pela Rússia e fez com que houvesse uma regressão em termos tanto econômico, quanto social, quanto intelectual. E a guerra não traz só desgraça, acho que o pior da guerra não é a morte, não é deixar pessoas assim mutiladas, mas é deixar as pessoas mutiladas

⁷ “Grande parte das enormes dificuldades de desenvolvimento da África tem origem geopolítica. Muitos países apresentam grandes tensões étnicas decorrentes da convivência forçada de diferentes culturas e de rivalidades históricas. A origem dessas tensões foi a delimitação de fronteiras artificiais pelos colonizadores europeus, que, de um lado, fragmentou grupos que constituíam uma unidade étnica e, de outro, reuniu no mesmo território grupos étnicos inimigos.

Mas os conflitos na África não resultam apenas das questões étnicas. A corrupção e a desigualdade social também são fatores de descontentamento de setores menos favorecidos da população contra os que dão sustento ao governo, gerando ou ampliando animosidades. O papel devastador da corrupção pode ser exemplificado com o caso da Libéria, país que viveu uma intensa guerra civil entre 1989 e 2003” (SAMPAIO; SUCENA, 2010, p. 144).

intelectualmente, é sentir-se refugiada dentro de seu próprio país. Além também de várias doenças que traz consigo essa situação. (E-6)

Como se percebe no depoimento, a história recente do conflito social marca profundamente a vida desses jovens e atravessa seus discursos. O entrevistado deixa claro como os interesses internacionais se imiscuem nos descaminhos do país e aponta para mazelas que ultrapassam os limites das categorias econômicas, sociais e intelectuais. As lembranças de Angola quase sempre trazem consigo o flagelo da guerra.

A guerra deixou marcas de destruição, não só físicas, mas sociais, intelectuais e principalmente emocionais. Tentando enfrentar essa situação, a sociedade civil, as empresas e o governo de Angola têm buscado investir em mão-de-obra qualificada para reconstruir o país. O fragmento a seguir também fala das marcas de destruição deixadas pela guerra: “O povo Angolano é um povo muito sofredor, é bem verdade que a paz que, nós tanto ‘anseamos’ chegou, mas a guerra deixou no povo Angolano muita pobreza, dor e lutas também muito sofrimento” (ASSUMPCÃO, 2008, p. 53).

Há uma vontade grande de preservar a memória do país tão apagada e ameaçada pela devastação da guerra, como há também um empenho em vislumbrar a paz, o desenvolvimento e a preservação da memória histórica. Como foi apontado no capítulo dois, analisando Hall (2006), nos depoimentos dos angolanos há a narrativa da nação, assim como é contada na literatura, na história, na cultura popular. Eles contam uma série de situações porque o país passou deixando marcas registradas na memória que simbolizam experiências e representações de um povo sofrido e marginalizado.

De acordo com Hall (2006, p. 52), “uma série de estórias, imagens, panoramas, cenários, eventos históricos, símbolos e rituais nacionais que simbolizam ou representam as experiências partilhadas, as perdas, os triunfos e os desastres que dão sentido à nação”. Assim, para confirmar, essa afirmação de Hall é visível no trecho da produção textual do processo seletivo de vestibular abaixo:

É verídico que, o nosso país (Angola) estava muitos anos em guerra e que neste momento os ânimos não estão totalmente serenos. Mas não podemos esquecer que neste momento o espírito patriótico está no auge e isto vem dar uma nova

perspectiva para o povo angolano, já que nele, não existem diferenças raciais, culturais, partidárias e sociais. (P-28)

Embora o depoimento acima afirme que não há diferenças raciais, culturais, partidárias e sociais, sabe-se que cada um possui sua identidade, cada povo possui uma identidade e assim ela vai se modificando. Cada povo defende sua posição, marca seu território, cria suas comunidades, ou seja, assim chamadas por Bauman (2003). Mesmo que afirmem que não há diferenças, eles estão formando esses grupos com suas diferenças omitidas em relação a grupos étnicos já existentes. Dialogando com Silva (2005), identidade e diferença são inseparáveis, uma depende da outra. A existência de uma é o resultado da outra e vice-versa.

No diálogo das identidades e diferenças, é preciso analisar os discursos dos estudantes com relação ao país. Aqui aparecem diferenças relacionadas ao crescimento do país em decorrência das mazelas e destruições causadas pela guerra. O país sofre um atraso muito grande, se comparado a outros países, principalmente os desenvolvidos. Fica evidente, nas entrevistas e nas produções textuais de cada estudante angolano, o discurso hegemônico de reconstrução nacional, expresso no desejo de contribuir com seu país e vê-lo nas mesmas condições dos outros países que não passaram por esses conflitos, como demonstra o trecho da produção textual abaixo:

Depois de tantos anos em guerra o nosso país ficou com marcas profundas, que se refletem até hoje. Mesmo agora com a paz alcançada, muitas províncias ainda sofrem com as suas consequências: infra-estruturas destruídas, ausência de serviços de saúde e saneamento, falta de comida e escolas, dentre outros. (P-8)

Os discursos dos acadêmicos angolanos manifesta uma expectativa de que, após a guerra que durou aproximadamente trinta anos, o país começa a se reestabelecer economicamente e socialmente. Nesses discursos, evidencia-se a necessidade de ascensão do país, de crescimento econômico e de formação acadêmica de jovens a fim de que a nação recomece a se estruturar e a crescer novamente. É o que confirma a citação abaixo:

Angola acaba de emergir de uma situação totalmente desastrosa e difícil de concertar, mas porém não impossível – isto é, foram longos anos de lutas e sofrimento que levaram em grande vulto o sofrimento de uma nação lutadora e forte. Antes a guerra na luta pela paz foi um dos problemas principais para a queda de muitas das infraestruturas tanto sócio-econômicas como também culturais. Uma vez terminada a guerra, agora surge a necessidade de reconstruir e desenvolver o país para bem estar da população. Daí vem a necessidade criar uma nova Angola, uma Angola sorridente. (P-45)

Entretanto, ao falarem da necessidade de reconstrução do país, muitos estudantes apontam para um risco muito grave, o de que uma pequena parcela da população de fato detém o poder e diz que quer reconstruir o país, mas na verdade pensa em seu próprio capital, procura tirar vantagens em cima do povo sofredor. Como é explicitado no excerto que segue:

O processo de paz em Angola foi difícil porque os conflitos são sempre pela mesma causa a “riqueza”. A ganância incere inveja na sociedade, se cada pessoa fosse humilde, trabalhadora, solidaria, generosa, o nosso país, e não só o mundo com toda a certeza seria um lugar melhor para se viver. Angola é um dos países mais pobres de Africa, por causa das constantes guerras e conflitos durante anos, da compra de armas de fogo, da pobreza etc. (P-50)⁸

Algumas entrevistas deixam explícito o quanto o poder concentra-se nas mãos de poucos, os manipuladores da economia do país. Aqui fica evidente a representação do poder em governar a espécie humana obtendo proveitos para uma minoria.

Então essa é a realidade da África, e a Angola não foge muito. A Angola, por exemplo, terminou a guerra, acabou com a guerra em 2002, só em

⁸ Como é uma produção textual de uma seleção de vestibular, fiz a transcrição do texto na íntegra. Por esta razão não foram feitas correções.

2002, e de 2002 para cá nota-se, assim, um certo, um pseudo-desenvolvimento. Por quê? Porque na guerra é o momento em que há desordem, cada pessoa quer ser mais esperta do que a outra, principalmente as pessoas que detêm o poder. Querem enriquecer cada vez mais, querem encher as contas no exterior. Eles até falam em desenvolver e, assim, apoiar a população, mas isso não se traduz na prática. Na prática, são eles cada vez mais ricos, os filhos deles normalmente não estudam, não vivem no país, normalmente nos países europeus ou nos Estados Unidos. E a população cada vez mais sem direito à saúde, sem educação, e essa é a realidade da Angola. (E-6)

Como se vê, as contradições e os conflitos ainda são intensos em Angola, não se resolveram com o fim da guerra. Pelo contrário, as desigualdades sociais atravessam a história do país antes, durante e depois da guerra.

A fala dos estudantes manifesta sinais do discurso hegemônico, que argumenta que tirar o país da subalternidade não será uma tarefa tão simples nem para o governo, nem para a iniciativa privada, nem mesmo para a população em geral. Tudo isso requer sacrifícios em todos os aspectos: humanos, sociais, políticos. O discurso dos acadêmicos, até pelo contexto de produção, um processo seletivo para bolsa de estudo em outro país, é fortemente atravessado por um viés político e patriótico muito acentuado. É o que vemos no fragmento a seguir:

Este povo como qualquer outro povo tem a força para se erguer e erguer também o país, transformando-o, alimentando-o de tal forma que ainda possui força para ajudar o próximo, uma característica que conseguimos manter mesmo estando no exterior. Eu também faço parte deste povo mas a minha missão consiste em mantê-lo saudável e ajudar o país a crescer dentro da investigação. (P-1)

Pelo texto do acadêmico, fica evidente a identificação com os interesses do povo angolano, muito mais do que com os interesses governamentais.

A vontade e o compromisso com seu país na sua reconstrução é muito forte nas entrevistas e nas produções. Para contribuir com essa

representação simbólica é importante reportar-me a Woodward (2005) ao discutir os sistemas de representação que são marcados por uniforme, bandeira ou um outro símbolo que represente a comunidade étnica. Os acadêmicos angolanos evidenciam muito os sentimentos de patriotismos, do desejo e da grande missão que trouxeram consigo, com o intuito de aprofundar-se ao máximo o seu aprimoramento e a complementação da formação profissional em outro país.

Eu acredito que o meu objetivo é voltar com o diploma. Agora, como trazer esse diploma, não foi uma coisa que eu tinha pensado. Agora, com o passar do tempo, e com a maturidade quer seja pessoal, como profissional, você percebe que você tem que voltar com o diploma, mas que o diploma tenha uma grande qualificação. Não só pelo papel, mas você mesma trazer isto. Porque eu já consegui perceber que nós somos um futuro em potencial para a Angola, e as pessoas estão à espera de nós, estão à espera dos fisioterapeutas que estão a voltar, e eu não posso voltar lá e decepcionar. Eu não quero que tenham o sentimento de que foi dinheiro gasto e nem eu ter sentimento de que foi tempo meu perdido. Então eu tenho que unir o útil ao agradável. Meu objetivo primordial está sendo cumprido, que eu estou conseguindo estudar. (E-9)

O acadêmico, ao sair de seu país em busca de formação profissional, toma consciência do privilégio e da responsabilidade de seu aprimoramento técnico diante da nação.

Apesar da forte ênfase no patriótico, perceptível no discurso dos estudantes selecionados, a relação deles é não apenas com a nação no seu sentido mais amplo ou com o governo e sua burocracia, mas com a empresa responsável pelo gerenciamento e financiamento do processo, que estabeleceu regras bem específicas de parte a parte. Os estudantes têm, portanto, grande responsabilidade a assumir no processo de vir ao Brasil estudar: ele deve cumprir cada etapa da formação e voltar à Angola para trabalhar pelo tempo correspondente aos anos de formação.

Esse retorno à pátria transparece nos discursos como uma volta às origens e uma vitória pessoal no sentido de ajudar a construir a nação. Em todo o processo, não é de se admirar que a identidade angolana seja preservada com tanto empenho, mesmo longe da pátria-mãe. A

identidade nacional é, portanto, elemento identitário fundamental para os jovens angolanos, elemento que todos compartilham entre si.

À medida que o tempo foi passando e os contatos foram acontecendo, foi possível perceber o quanto a identidade de cada um foi se reconstruindo ou se refazendo assim que chegavam ao Brasil. A meu ver, esse prefixo “re” parece carregar em si uma ideia positiva sobre a permanência desses estudantes no Brasil. Para eles, identidade e diferença precisam ser ativamente produzidas. No processo, a identidade da mulher e do homem angolano vão se transformando a fim de formar uma identidade coletiva que possibilite a reconstrução do país: Angola. Para dar um suporte teórico ainda mais consistente ao falar de identidade de projeto, Castells (2003, p. 5) sugere o caráter dinâmico e mutante das construções identitárias:

Identidade de projecto: quando os actores sociais, servindo-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir a sua posição na sociedade e de provocar a transformação de toda a estrutura social.

Na verdade, Castells (2003, p. 4) propõe três formas e origens de construção da identidade. A primeira delas seria a: “Identidade legitimadora: é introduzida pelas instituições dominantes da sociedade no intuito de expandir e racionalizar a sua dominação sobre os atores sociais”. A segunda forma de construção de identidade, segundo Castells (2003, p. 4-5), seria a:

Identidade de resistência: criada por atores que se encontram em posições/condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade.

Essa identidade constrói-se nas raízes africanas em relação às narrativas colonizadoras e eurocêtricas. Agora esses estudantes buscam a reconstrução de suas identidades a fim de garantir a sua participação social naquele país como um processo de resistência e luta a fim de contribuir assim com o processo de reconstrução nacional. A terceira forma de construção de identidade seria a de projeto já mencionada acima.

As produções textuais dos jovens angolanos trazem marcas significativas que enfatizam a cultura nacional. De acordo com Stuart Hall (2006, p. 57), “uma cultura nacional atua como uma fonte de significados culturais, um foco de identificação e um sistema de representação”. Aqui é interessante saber se as identidades nacionais e as culturas nacionais que as representações constroem são de fato “unificadas”. Hall (2006, p. 58) alude ao ensaio de Ernest Renan, que afirma que há três elementos que “constituem o princípio espiritual da unidade de uma nação: [...] a posse em comum de um rico legado de memórias [...], o desejo de viver em conjunto e a vontade de perpetuar, de uma forma indivisiva, a herança que se recebeu”. Dessa forma, pode-se dizer que, segundo Hall (2006, p. 58), deve-se ter em mente três conceitos importantes para compor a ideia de nação: “as memórias do passado; o desejo por viver em conjunto; a perpetuação da herança”.

Os estudantes angolanos trazem as memórias do passado bem ativas, vivendo no Brasil em grupo, compartilhando suas experiências de vida herdadas de seus familiares. Eles compartilham de uma narrativa comum de origem, passando pelas mazelas da guerra e pelo sonho de reconstrução, de um pacto em relação ao presente e uma aspiração de continuidade em relação ao futuro.

Agora, nesta fase de paz, já não há justificção para a maioria dos problemas que nos assolam, pois as prioridades deixaram de ser “guerra” e “Armamento”, e passaram a ser: educação, saúde, saneamento, comunicação terrestre (estradas e pontes), habitação, etc. Cabe a nós jovens a missão de estudar e contribuir para a reconstrução do nosso país e ao governo de fazer com que isso seja possível. A contribuição que eu posso dar ao meu país é de utilizar os meus conhecimentos para trabalhar “directamente” na sua reconstrução. (P-8)

Como se vê no excerto acima, o engajamento no projeto educacional e de formação profissional só se justifica por uma forte urgência histórica, por um discurso altamente nacionalista. Ou seja, os estudantes não invocam aspirações de realização pessoal ou sonhos individualistas ou relativos ao núcleo familiar meramente, mas estendem-se à nação. Nas entrevistas e textos analisados, os angolanos manifestam o desejo de voltar ao país de origem para contribuir com o desenvolvimento do país.

O orgulho de ser um angolano também está expresso em muitas falas que manifestam a valorização e a defesa da origem.

Ser angolano... Ser angolano é ser uma pessoa volátil, alegre acima de tudo, tristeza não existe no angolano, dançar mesmo sem saber, cantar a toda hora, é gostar de tudo o que os outros gostam, de tudo o que não gostam, só pra todo mundo pensar que está tudo bem, é raramente mostrar o seu lado fraco. Ser Angolano é viver na Angola, é acreditar que as cores vermelho e preto e amarelo são do seu país, e nós temos que amar, por causa daquilo. (E-2)

Percebe-se no relato a necessidade de criar uma representação positiva da nação e esconder eventuais sinais de fraqueza, o que parece indicar um comportamento como estratégia de sobrevivência. O fragmento também aponta para o símbolo nacional: a bandeira do país. Percebe-se também uma preocupação com um discurso anterior ou que opera nas entrelinhas, um imperativo, quase uma obrigatoriedade: “temos que amar”! O relato do estudante aponta para um discurso de dever nacional, implementado pelo outro.

Os acadêmicos Angolanos trazem como aspecto importante em seus relatos a vivência em Angola, reservatório rico de memórias e referências. Angola é o ponto de origem e destino desses jovens. Apesar de tanto sofrimento e lutas pela sobrevivência e reconstrução do país, os sentimentos a eles relacionados são de exaltação e orgulho. Um deles assim se expressa:

É um orgulho, não troco por nada, tenho muito orgulho em dizer que sou angolana. O meu país não é o melhor, está muito longe de ser o melhor, tem muita coisa ainda pra mudar, é um país com muitos problemas, enfim, tem muita coisa errada, muita coisa de ruim também, mas não sei, é uma... eu acho que... um sentimento que... acho que não há angolano que diz que não queira ser angolano. Nós tratamos a Angola, nós usamos um termo, é... lá na banda, a nossa banda, é tudo pra nós. Quando chegam as férias, “Como é, vais pra banda?” “Eu vou pra banda”. É a nossa banda, banda nós referimos, assim o nosso lugar, o nosso espaço, a nossa casa. Então não sei explicar isso,

mas é uma coisa que não troco por nada, dizer que sou angolana e voltar pra Angola. (E-8)

Ao discutir o conceito de identidade, Woodward (2005, p. 16) faz a reflexão de que, para entendermos como funciona o processo, é necessário examinar como a identidade está colocada no eixo da cultura, quer pela representação, quer pela identidade, quer pela produção, pelo consumo ou regulação. Não importa por onde vai iniciar, mas é preciso entender.

Para compreender o que faz da identidade um conceito tão central, precisamos examinar as preocupações contemporâneas com questões de identidade em diferentes níveis. Na arena global, por exemplo, existem preocupações com as identidades nacionais e com as identidades étnicas; em um contexto mais “local”, existem preocupações com a identidade pessoal, como por exemplo, com as relações pessoais e com a política sexual. Há uma discussão que sugere que, nas últimas décadas, estão ocorrendo mudanças no campo da identidade – mudanças que chegam ao ponto de produzir uma “crise de identidade” (WOODWARD 2005, p. 16).

Para contribuir com Woodward (2005), encontro alguns elementos em Isabel Cristina Martins Guillen (2002, p. 106), que apresenta uma definição de identidade nacional. Para a autora, “assim como a nação, a própria identidade nacional é fruto de uma construção histórica cujo resultado, ao final do processo, aparece como uma unidade revestida de uma essência”.

O nacionalismo está presente a todo o momento: em cada entrevista feita, em cada produção textual é possível perceber traços do amor e do respeito pela pátria. Sobre a valorização da identidade nacional, Santomé (2003, p. 163) traz em seu artigo “As culturas negadas e silenciadas no currículo” uma passagem que faz a conexão entre a identidade nacional e a individual. “A nação é o espaço onde se forja a identidade social dos diferentes grupos humanos. A aceitação da própria identidade é umas das principais condições para saber valorizar a dos demais” É o que podemos constatar no depoimento abaixo:

Pra mim, ser angolano representa a minha ideologia e, acima de tudo, uma pátria e o meu sentido. E o que eu vejo como sentido de heroísmo, e ser um símbolo, ser angolano pra mim. Isso, por que eu vejo assim? Porque eu passei pelo Brasil, já conheço Portugal, já passei por alguns países, mas independentemente disso eu continuo a gostar muito da Angola, e a Angola pra alguns tem um nível de desenvolvimento bem atrasado em relação a outros países, mas mesmo assim, talvez é o que se diz, a nossa casa é a nossa casa. Mas mesmo assim, cada vez que eu vou pra Angola eu vejo naquilo a esperança de mudança, olho pra aquilo com uma certeza de angolano. Lógico, também com realidade, não vou fantasiar as coisas, e pensar que aquilo vai mudar do dia pra noite, mas ainda adoro ser angolano, adoro aquela cultura, é que talvez pela idade que eu carrego foram muitas experiências que eu vivi em Angola naquela cultura. (E-4)

Há no depoimento do acadêmico sentimentos conflitantes: sentimento patriótico fervoroso em relação ao país e suas possibilidades e, ao mesmo tempo, um reconhecimento dos atrasos da realidade. O acadêmico não se coloca no discurso, mas aponta que alguns pensam assim do país. Há, sobretudo, a convicção de que o “sentido”, a compreensão do mundo, passa pela experiência de nacionalidade.

Nesse sentido, Hall (2006, p. 47) traz um exemplo que ilustra muito bem o sentimento patriótico que nos faz refletir sobre a identidade nacional.

No mundo moderno, as culturas nacionais em que nascemos se constituem em uma das principais fontes de identidade cultural. Ao nos definirmos, algumas vezes dizemos que somos ingleses ou galeses ou indianos ou jamaicanos. Obviamente, ao fazer isso estamos falando de forma metafórica. Essas identidades não estão literalmente impressas em nossos genes. Entretanto, nós efetivamente pensamos nelas como se fossem parte de nossa natureza essencial.

Portanto, essas identidades se constroem a partir do sentimento nacionalista e são formadas e transformadas a partir das representações. Ela é “algo que produz sentidos – um sistema de representação cultural” (HALL, 2006, p. 49). Corroborando com Hall, Tomaz Tadeu da Silva (2005, p. 85) afirma que:

As identidades nacionais funcionam, em grande parte, por meio daquilo que Benedict Anderson chamou de “comunidades imaginadas”. Na medida em que não existe nenhuma “comunidade natural” em torno da qual se possam reunir as pessoas que constituem um determinado agrupamento nacional, ela precisa ser inventada, imaginada.

É possível identificar nos estudantes estrangeiros laços que os unem formando uma “comunidade imaginada”, doutra forma eles viveriam isolados em Criciúma (SC). Embora originários de várias regiões da Angola e Províncias, e até então muitos não se conheciam, ao chegarem aqui começaram a construir algum laço afetivo e a se identificarem uns com os outros, formando assim uma comunidade simbólica angolana fora de seu país.

A experiência de vida em um país estrangeiro proporciona aos acadêmicos angolanos a oportunidade de aproveitar o que há de bom para levar e aplicar em seu país de origem. Investir em ciência, tecnologias e conhecimentos são pontos fundamentais para o desenvolvimento do país. A produção textual abaixo nos ajuda a compreender melhor o desejo de cada estudante engajado neste projeto.

É com bastante orgulho, que afirmo, que a pequena “comunidade” a qual pertenço apesar de todas as dificuldade por que passou e ainda passa é considerada em todo o mundo por uma das melhores. É minha função e meu dever manter essa reputação. Devemos aprender com a história dos outros países, retirar delas o melhor que possuem para levantar o nosso País na área da investigação, prevenção, e tratamento. (P-1)

O texto parece vir carregado de um imperativo, um “dever ser”, que na verdade revela existência de um discurso anterior que paira no ar e atravessa os discursos dos acadêmicos. Eles sentem-se na obrigação de

“manter” uma posição, de representar e responder a uma expectativa que recai sobre eles. Também é interessante no depoimento o papel crítico do diferente, do outro, na construção da identidade. “A mesmidade (ou a identidade) porta sempre o traço da outridade (ou da diferença)” (SILVA, 2005, p. 79). É o contato com pessoas de outros países que permite e convida ao crescimento.

Outro aspecto importante na trajetória pela qual os acadêmicos angolanos passam é deixar a família para trás e irem ao encontro de uma formação acadêmica melhor, de novas oportunidades. Muitos apontam que no início foi muito difícil deixar tudo para trás: família, amigos, namorado/a, trabalho garantido, e muitos já estavam cursando uma graduação lá. Isso fica evidente nas entrevistas e nas produções a seguir:

É... acredito que no princípio foi muito complicado, mesmo. É que eu nunca tive essa experiência de poder ficar distante da família. Então foi a primeira coisa mesmo que me veio, como que eu vou conseguir ficar distante dessa minha família que eu amo tanto por um bom tempo. (E-1)

Em muitas falas dos entrevistados, a família é destacada pelos acadêmicos angolanos como um fator muito importante em suas vidas. Crescer em um ambiente familiar bem consistente fez com que muitos vivenciassem essa experiência de ficar longe da família por um a dois anos sem visitá-los. Para eles, foram momentos muito difíceis habituarem-se a outros ambientes, outras culturas, pessoas diferentes longe dos pais. Assim, Hall (2006, p. 51) afirma que “[a]s culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre ‘a nação’, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas”.

Aqui no Brasil, para esses estudantes a realidade é outra, cada um tem de cuidar de suas coisas, preparar sua própria comida, administrar suas finanças. Certamente não só os estudantes angolanos precisaram mudar a rotina diária de cada um como também os estudantes brasileiros quando saem para estudar em outras regiões. Para ambos essa ruptura do berço familiar provoca mudanças de vida. De certa forma, eles tiveram de negociar esse conflito aparente entre a identidade nacional, a formação acadêmica e a identidade da família.

A família é muito complicado porque eu cresci no ambiente familiar, a educação é aquela de família. Todo mundo tinha um comportamento basicamente padrão. Aí a partir do momento que você sai de casa, mesmo estando com angolanos, você nota que aquele comportamento lá de casa não é o único no mundo. Cada pessoa é o que é, muito longe daquilo que você imaginava, tem coisas que uma pessoa achava que não é normal, que não existisse e, a partir do momento que você vai viver nesse ambiente de estudante fora da família, fora de casa, fora do país, você chega a constatar que é bem normal. (E-2)

A oportunidade de fazer parte dessa experiência de vida motivou-os ainda mais a lembrar suas infâncias, o que faziam em Angola e a “boa” educação que receberam de seus pais. Alguns afirmam que o distanciamento da família os auxiliou muito a amadurecer, a cuidar de suas próprias coisas. Para eles, não depender dos pais foi enriquecedor. A trajetória desses acadêmicos é, portanto, marcada pelas tensões entre estas duas referências identitárias: a família e a nação.

Pra mim, não foi só esse o desafio. Claro que eu também gosto. Gosto do conhecer. Aliás, uma das coisas de que eu mais gosto é de viajar e conhecer outras culturas, mas para mim foi porque eu consegui, consegui, inscrevi-me, concorri a uma bolsa de estudos da empresa de onde eu trabalhava, de onde eu trabalho que proporciona estas bolsas de estudos. Eu inscrevi-me e eu passei, passei, consegui, mas eu não estava, assim, levando muito a sério essa coisa de vir pra fora, até porque eu já tenho uma família constituída, marido, filhos. A minha vida lá era uma vida, posso dizer, que estável, aquela coisa de não ter porque sair do, tinha um bom emprego, com um bom status dentro da empresa, um bom salário, nada que me fizesse correr atrás de nada. (E-8)

Embora tudo leve a crer que a necessidade de emprego e formação era premente, o depoente parece a princípio negar essa necessidade ao dizer que “não levou muito a sério” o processo seletivo, no intuito de mostrar quão importante foi a mudança.

Como os acadêmicos fazem questão de frisar, as oportunidades oferecidas pela empresa responsável pelo fomento e pela concessão de bolsas foram muito relevantes para eles, mas após a aprovação surgiram as dúvidas se de fato estavam fazendo as escolhas certas, como aponta o entrevistado abaixo:

Mudou muito porque inicialmente eu tinha uma visão que é uma empresa muito boa e é muito difícil entra numa dessas empresas porque é a primeira vez que eles abriram texto ao público. Depois de ter entrado surgiu a dúvida se seria bom abandonar a faculdade, abandonar tudo aquilo que eu já tinha projetado pra uma nova aventura, mas foi um risco que tomei e aceitei, a oportunidade e posto aqui e vi que foi a decisão mais certa que fiz porque hoje tenho uma visão muito mais diferente e tenho muito mais objetivos e sei que as oportunidades são maiores, então acho que foi uma decisão acertada para mim. (E-3)

No depoimento fica evidente que o indivíduo está em constante processo de avaliação e reavaliação em relação às suas escolhas. Construir-se como sujeito exige exatamente isso, a capacidade de aceitar desafios, correr riscos e fazer opções. De novo, chama a atenção o elemento do estranho, do diferente como catalizador de mudanças positivas e crescimento pessoal.

Quanto à representação das origens, de acordo com os entrevistados a África é vista como uma região muito rica em minerais e matéria-prima, como um espaço de exploração e, ao mesmo tempo, como espaço de dominação internacional. É muito comum a exploração dos minerais pelas grandes potências. Com base nas produções textuais do processo seletivo de vestibular e nos depoimentos referente às entrevistas dos estudantes angolanos foi possível confrontar alguns dados mencionados sobre a África, apontados na citação a seguir:

A África afirmou-se como uma estratégica reserva de minérios e petróleo, com 10% das reservas mundiais desse combustível. Atualmente, a África supre 10% das necessidades de importação de petróleo dos EUA e é previsto que ao final da década de 2020, esse percentual esteja em 25%. (SAMPAIO; SUCENA, 2010, p. 142)

Essas riquezas minerais são grandes causadoras dos conflitos internos em toda a África e dos conflitos externos (colonialismo e exploração). Essa quantidade abundante de recursos naturais, no entanto, não é o suficiente para tirar a África do subdesenvolvimento.

A abundância de recursos naturais não foi o suficiente para que a África, em particular a Subsaariana, conseguisse resolver seus gravíssimos problemas econômicos e sociais. Baixa expectativa de vida, elevada mortalidade infantil e más condições de saúde são aspectos marcantes no Continente (SAMPAIO; SUCENA, 2010, p. 143)

Os recursos naturais existentes na África não foram suficientes para suprir as necessidades e desigualdades existentes na África. Ao contrário, isso contribuiu ainda mais para o aumento da pobreza, violência, precariedade da saúde e educação, de acordo com o entrevistado abaixo:

A Angola, África em si, África é sempre. Desde que eu me sinto pessoa, eu vejo que a África é uma fonte de riqueza fácil pra grandes potências. Isso é o que faz com que a África se subdesenvolva, ou então regrida cada vez mais. Por quê? Porque é uma fonte fácil de conseguir riquezas, principalmente minerais, porque eles conseguem financiar conflitos dentro da África e tirar dividendos com isso, e a Angola não foge também disso. (E-6)

A exploração dos recursos naturais que o continente africano possui é apontada como o principal fator gerador de conflitos políticos. De acordo com os depoimentos, isso faz com que o país regride ainda mais economicamente, socialmente e politicamente. Nas produções textuais dos angolanos fica evidente o desejo de lutar para o desenvolvimento de seu país, contribuir para que o país se torne cada vez melhor para os Angolanos.

Angola está saindo de uma fase crítica, e caminha a passos firmes rumo ao desenvolvimento, é neste período em que passo prestar meu contributo como jovem e futuro

promotor do desenvolvimento. Espero poder contribuir em prol do país, para que este volte a dar o seu melhor aos Angolanos. Espero poder estar a altura para dar certas respostas a questão “emplicam” [sic.] o desenvolvimento de Angola, e que esta se mostre a nível de países considerados grandes tanto economicamente e também em termos de cultura. (P-38)

O texto do académico parece afiliar-se a um discurso patriótico em que o indivíduo se engaja nas lutas e projetos da nação a fim de garantir seu desenvolvimento. O sucesso pessoal não parece ser suficiente para dar conta do desejo de formação profissional. É preciso assimilar o discurso da nação e da empresa responsável pela estada deles aqui. Considerando que o contexto de produção dos textos foi o processo seletivo de vestibular, não é de se estranhar que os estudantes queiram enfatizar esse ponto.

Quando se questiona sobre o que é ser angolano, fica evidente nos olhos de cada estudante que ser angolano é um grande privilégio. Para alguns é difícil definir, mas é fácil de perceber que todos se orgulham muito de seu país. A definição abaixo traz um pouco de algumas características do angolano. É mencionado também o jeito de ser da mulher angolana. Desse modo, a identidade nacional é atravessada por outras identidades, como a de gênero. Neste depoimento, a identidade do angolano está descolada das agendas do governo e das referências à empresa. O foco aqui é o jeito de ser do povo:

É uma definição meio difícil. Angolano é vaidoso. Angolano fala alto. Nós falamos alto. Eu já dei conta que... Não sei se é cultural, mas onde tem dois angolanos, parece que tem dez brasileiros; pra falar; falamos muito alto. Angolano gosta de festa, angolano gosta de cozinhar. A mulher angolana, a mulher africana, no geral, ela é mais caseira. Ela tem que cozinhar, ela tem que passar, tem que varrer, tem que cuidar dos filhos, e fora isso, ainda tem que saber lidar com a sua profissão. (E-9)

Na construção da identidade feminina angolana, percebe-se o desafio de compreender o que é ser mulher angolana vivendo no Brasil, mulher negra e, ainda, mulher que se insere na sociedade para além de

seus afazeres domésticos e enfrentando os desafios do desempenho profissional fora do ambiente doméstico.

Ao sair de seu país, o sujeito angolano carrega consigo seus traços culturais, memórias de suas vivências, uma identidade que o faz perceber-se em seu próprio país ou em outro, características próprias do ser angolano. Dois aspectos destacam-se nessa problemática: a noção de diferença e a noção de representação como parte das construções de cultura e significado.

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. (WOODWARD, 2005, p. 17)

O mundo e as nossas relações são representadas simbolicamente na forma como são construídos. Nesse sentido, os sujeitos analisados nesta pesquisa mostram claramente duas identidades diferentes em dois países diferentes. As identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos são estabelecidos pela representação, que por sua vez é entendida como um processo cultural possibilitando respostas para algumas indagações do tipo: Quem sou eu? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Para os sujeitos em questão, essas indagações são claramente respondidas. Eles sabem muito bem quem são, o querem ser e porque estão aqui. Os objetivos deles, ao sair de seu país de origem, foram muito bem delimitados nos termos do interesse nacional e da empresa que patrocinou a vida dos acadêmicos. O principal motivo destacado por eles nas entrevistas e nas produções textuais de vestibular é contribuir para o desenvolvimento e a reconstrução de seu país.

Nos termos de Kathryn Woodward (2005, p. 17), “os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais podem falar”. Por exemplo, as narrativas das telenovelas brasileiras, como são mencionadas pelos sujeitos desta pesquisa, criam uma representação simbólica do Brasil. Assim também as campanhas de marketing. Para os estudantes, o Brasil é um país bem desenvolvido, se comparado com a Angola. Os dois países guardam muitas diferenças entre si e também muitos traços de semelhanças. É bem evidente em suas falas a imagem que é construída simbolicamente a respeito do Brasil.

Nós achávamos, ou sempre achamos, que o Brasil fosse um país muito alegre, muitas festas, música, principalmente que é o que mais conhecemos do Brasil, a música. Que é assim um aspecto mais cultural. Sempre tivemos essa noção, sempre tivemos esse conhecimento. Tanto pelas informações que nos era passada pelas pessoas que nos era passada que tiveram cá e pela TV, pois nós consumimos muitos programas brasileiros. Então, já tínhamos assim um conhecimento um pouquinho mais do que os brasileiros conhecem de Angola ou de África. E posto aqui não fugiu muito daquilo que já achávamos que seria. E foi exatamente isso, o Brasil tem uma cultura musical muito forte. (E-3)

Os acadêmicos angolanos em suas entrevistas explicitaram de forma clara e ficaram ao mesmo tempo surpreendidos pelo o fato de, em sua maioria, conhecerem apenas as regiões Sudeste e Nordeste do Brasil, antes de chegarem na região Sul, fazendo assim suas representações em relação à nossa cultura:

Antes de vir aqui, eu tinha em mente um Brasil diferente. Eu tinha em mente um Brasil de praias, eu tinha em mente um Brasil de futebol e em mente um Brasil de conflitos, aqueles que acontecem lá nas favelas. Era a única coisa que eu tinha em mente, mas chegando aqui encontrei uma coisa diferente, e principalmente, numa cidade que nem Criciúma, bem mais calma. (E-7)

Praticamente todos deixam bem claro que conhecem o Brasil pelas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo, devido ao acesso que têm essas cidades. A região do Nordeste também é bastante visitada por eles. Portanto, a visão que eles têm do Brasil é a de um país de praias, um clima quente e Carnaval – um país marcado por uma diversidade cultural muito ampla. Como mencionado no exemplo abaixo, há vários pontos que confirmam a visão dos angolanos no que tange à multiculturalidade e à receptividade.

[...] assim, toda gente que vive fora do Brasil, a imagem que o Brasil passa é aquela coisa, Brasil é um país de múltiplas culturas, de muita diversão,

um país belo e calor, amigável e tudo mais. Agora que estou aqui, esta parte da cultura e o ser bem receptivos é bem verdade, adorei estar aqui, adorei muito, muito estar aqui, porque não tenho assim motivos de queixa da forma como fui recebido [...] (E-4)

A semelhança entre os países é apontada como um fator primordial para a escolha do país para estudar, uma vez que o idioma é o mesmo. Embora tenham as mesmas características, foram colonizados por portugueses, ainda assim apresentam características distintas. Cada país possui suas mesclas de identidade cultural construídas a partir de inúmeros processos de negociação, apagamento e representação.

Eu vejo como um país amigo, um bom país, e na história da humanidade o Brasil é o país que mais se aproxima no país Angola, visto que os colonizadores foram quase os mesmos e a história diz que nos anos setecentos e pouco, dos trezentos e pouco mil escravos, sessenta e oito por cento ficaram aqui no Brasil, então isso me dá uma perspectiva de que o Brasil e os seus hábitos de cultura enfim se aproxima com o meu país, e tanto mais a língua é a mesma, então comove mais a pessoa pra escolher o país. (E-5)

Na perspectiva dos Estudos Culturais, a identidade é produzida a cada momento. O surgimento dos movimentos sociais proporcionam a construção da diferença e, com ela, são percebidas as identidades culturais. “As identidades são produzidas em momentos particulares no tempo. Na discussão sobre mudanças globais, identidades nacionais e étnicas ressurgentes e renegociadas e sobre desafios dos ‘novos movimentos sociais’ e das novas definições das identidades pessoais e sexuais” (WOODWARD, 2005, p. 38).

Conforme citei anteriormente, muitos angolanos demonstram em suas falas que têm um conhecimento maior sobre Brasil do que os brasileiros conhecem sobre Angola. Eles ficam impressionados com a falta de conhecimento dos brasileiros da região Sul sobre continente africano, muitos pensam que a África é uma coisa só, ou seja, um país, como demonstram as seguintes falas:

[...] a ideia de muita gente era que África era um só país, mas na realidade não é isso, África é o continente e Angola é um dos países do continente africano. A ideia de que o pessoal não tinha na altura, mas agora, isto é, já tão muito mais, digo, informadas acerca de África, hoje aqui no Brasil a conhecer muito mais, digo no Brasil esta parte só, porque a parte Norte já conhece muito mais de África do que o Sul. (E-8)

Confirmando as ideias do estudante E-8, cito Assumpção (2008), em seu artigo intitulado “África: uma história a ser reescrita”, que afirma que a história da África é tão antiga quanto a da humanidade. Entretanto, nas escolas brasileiras só recentemente começou a ser difundida a história do continente africano. O ensino de história da humanidade nas escolas brasileiras deu pouca atenção aos povos do continente africano.

Como citado anteriormente, os estudantes angolanos já tinham acesso a uma representação do Brasil feita pelos meios televisivos.

Angola e o Brasil têm já uma ligação bem antiga que, eu, por exemplo, já sabia muito aqui do Brasil porque eu venho acompanhando as novelas da Globo há bastante tempo. Desde pequeno eu me recordo de Fera Ferida, essas coisas. Essas novelas todas que vem passando na Globo a gente acompanha. Então, tipo, a Angola sabe muito mais da cultura brasileira do que o Brasil da Angola. (E-6)

Muitos acadêmicos afirmaram, enquanto estrangeiros habitando temporariamente este país, que o perfil do povo brasileiro é bem semelhante ao do povo angolano. É bem receptivo, um povo acolhedor.

A receptividade das pessoas, o comportamento das pessoas em si, é um perfil muito parecido com o angolano de Luanda que é a capital. Aqui não. Eu quando fiquei sabendo que a bolsa era pra aqui, era pro Brasil, eu disse: “O Brasil eu conheço. Tô em casa. Nada de dificuldade”. Só que eu não conhecia nem nunca tinha ouvido falar do Sul do Brasil. Claro que eu fui logo correr atrás, perguntar, fui pesquisar, fui pra internet ver.

Uma coisa é a gente ter uma informação na internet, do que... qual é a origem, outra coisa é a vivência. (E-8)

De fato, pela fala acima, percebemos que a ideia ou a representação do Brasil que os angolanos percebiam, entre outros aspectos, era a imagem do belo retratada na mídia. Mas a partir do momento em que se abriu a oportunidade, começaram a vivenciar como era de fato a realidade, modificando, assim, suas representações simbólicas. Pois se depararam com outros “brasis” no Brasil. Para eles há muitas diferenças entre as pessoas da região Sul em relação à região Sudeste e Nordeste. Por isso, é necessário ressignificar a identidade e a diferença dos angolanos na perspectiva de Woodward (2005), segundo a qual as representações simbólicas e a atribuição de significado nas relações sociais estabelecem marcas da diferença. O conhecimento de si só é possível por meio do conhecimento do outro.

Entretanto, as imagens iniciais que os estudantes tinham do Brasil, que eram as do Carnaval, de festas, alegrias e muitas praias, são reconstruídas, ou seja, ressignificadas ainda a partir do Rio de Janeiro e São Paulo, porque começam a entrar em contraste com a realidade que também já conheciam pelas imagens veiculadas na mídia, destacando-se a pobreza, os roubos, o tiroteio nas favelas, tráfico de drogas e desigualdades sociais. E os angolanos que chegavam ao Sul do Brasil também começavam a ver que a realidade do Rio de Janeiro, São Paulo e algumas cidades do Nordeste contrastavam com a região Sul, especificamente Criciúma. Eles colocam algumas diferenças bem pontuais em suas falas.

Aqui em Santa Catarina não tem tanta favela quanto aquela que passa na TV, que é Rio, São Paulo, não tem. Pelo menos aqui na região de Criciúma onde nós estamos, por enquanto, não está muito próximo aquela pobreza extrema que também passa muito na TV. Acho que são essas coisas, essas que tenho na cabeça de diferente do Brasil. (E-2)

Os depoimentos revelam que até então os estudantes tinham uma imagem do Brasil relacionada a favelas, tráfico e muita pobreza. Mas, ao depararem-se com o Sul, perceberam que as realidades são distintas, embora ainda muita desigualdade social e violência. Certamente, a experiência deles é relativa à comunidade em que estão inseridos. Ao

redor de Criciúma há áreas bastante carentes e marcadas por muita pobreza, mas nada que se compare à proporção do que se encontra nas grandes cidades do Brasil.

Eu acho que é um choque cultural muito grande, por um lado. Mas por outro, eu vejo que tudo tem o lado bom e o lado mal. O que passavam do Brasil pra nós, até então, era Carnaval, futebol e drogas, tráfico, as favelas e tudo o mais. Mas, é exatamente o que passam da África, que é pobreza e guerra, que não é essa a realidade. O país, o Brasil, é muito lindo, eu acho que o Brasil tem muitas riquezas naturais, eu gosto da paisagem. É um país bem acolhedor pra turista. (E-9)

Durante as entrevistas foi possível perceber nas falas dos acadêmicos o comparativo entre o Brasil e a Angola, porque, ao se deparar como o outro, neste caso outro país, a terra natal e a identidade estão sempre presentes na memória de todos. Nesse mesmo raciocínio, vale retomar o capítulo teórico que fundamenta esta pesquisa, onde utilizo Bauman (2003) para fortalecer o conceito de alteridade. Nas palavras de Bauman (2003, p. 85), “[o] propósito das pressões pela assimilação era despojar os ‘outros’ de sua ‘alteridade’: torná-los indistinguíveis do resto da nação...”. Ficou evidente a percepção de que o Brasil se assemelha muito à Angola, mas também ficou claro que o contato com o outro faz-me voltar às minhas raízes:

[...] quando eu vou para o centro ou para o shopping, vou com um angolano e estamos sempre naquele diálogo sobre a Angola. É mais a falar sobre a Angola, e a falar das diferenças da Angola, e o Brasil, e a falar das crenças no Brasil, é sempre essa mistura, essa mistura cultural, que faz com que permaneça bem fortes nossas raízes. (E-4)

Em geral, o Brasil, por ser um país de múltiplas culturas, facilitou a adaptação dos estudantes, mas em muitas falas aparece o estranhamento com a cultura local. A forma como as pessoas se tratavam era diferente de Angola e, principalmente, como foram recebidos no primeiro momento. Tudo se dá em detrimento ao preconceito e manifestações de racismo existentes contra os negros no

Brasil, conforme será apontado mais adiante na pesquisa. Isso ficou evidente em suas falas, causando até uma má impressão do Brasil em relação a Angola.

O entrevistado oito fez suas críticas sobre a cidade de Criciúma, mas advertiu que essa foi a primeira impressão dele, depois entendeu o porquê do estranhamento, lembrando que a região de Criciúma não estava acostumada com esse número significativo de estrangeiros, enquanto nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo era comum em virtude do turismo. De acordo com Silva (2005, p. 97), “o outro é o outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente”, e a diferença surpreende e desafia, desaloja e desestrutura.

Ao deparar-se com o outro, no caso o estrangeiro, uma cidade que tem traços interioranos, da qual o turismo não é característica primordial da cidade, ocorre o estranhamento. É muito comum em cidades como esta em análise, a comunidade local mostrar-se admirada ou até mesmo reservada em um primeiro momento, principalmente levando em conta os fatores culturais peculiares ao Sul do Brasil e ao sul de Santa Catarina.

Agora que estou aqui esta parte da cultura e o ser bem receptivos é bem verdade. Adorei estar aqui, adorei muito, muito estar aqui, porque não tenho, assim, motivos de queixa da forma como fui recebido, mas também no princípio é que foi um pouco difícil porque também aqui há uma separação racial complicada.

É, no princípio foi um pouco mesmo complicado, até as pessoas irem adaptar-se por sermos estrangeiros. Agora já nos recebem melhor, talvez por saberem que somos estrangeiros, agora já nos recebem, não todos, também não vamos generalizar, não todos, mas havia principalmente nos centros comerciais essas coisas. Tu quando entrasse pra comprar alguma coisa é que era complicado, era segurança seguindo de um lado pro outro, era as pessoas olharem pra ti com desconfiança, ficava um pouquinho complicado. Agora já não, agora já passou. (E-4)

Nota-se, por parte do entrevistado, certa negociação, uma condescendência com o entrevistador. Os acadêmicos sabem que estão

conversando com alguém da cidade, com alguém ligado à Universidade, e esses fatores precisam ser levados em consideração na hora de interpretar os dados. O entrevistado enfatiza o aspecto positivo da experiência sempre: “Adorei estar aqui”.

O fato de serem estrangeiros, de serem reconhecidos como de outro lugar, os torna excluídos, de acordo com a realidade vivenciada num primeiro momento. Silva (2005, p. 97) traz a perspectiva do outro como um problema – “o outro cultural é sempre um problema, pois coloca permanentemente em xeque nossa própria identidade”. A identidade, a diferença e o outro são vistos na ótica de Silva (2005, p. 97) como um problema social, pedagógico e curricular. “É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável”. Neste contexto histórico de multiculturalidade e globalização, sempre haverá o encontro com outro.

Na própria escola a identidade e a diferença são bem visíveis e deveriam ser trabalhadas e vistas com boa vontade no que tange à diversidade cultural. Assim, a escola deveria trabalhar as questões da diversidade cultural não apenas no respeito ao outro, na forma de expressar a culturalidade, mas no currículo escolar de forma que proporcionasse às crianças e jovens o contato com as mais variadas formas e expressões culturais de diversos grupos étnicos e sociais. As diferenças culturais não se limitam aos casos de contato com estrangeiros. Dentro da própria nação há inúmeras diferenças culturais, etnias e regionalismos.

Há alguns anos as instituições brasileiras de ensino têm de inserir nos seus currículos e Projetos Políticos Pedagógicos, de acordo com a Lei n. 10.639/03 e Lei n. 11.645/08, os conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira nas disciplinas de Artes, Literatura e História. Com isso a intenção da lei é auxiliar no combate a discriminação racial e o respeito pelas diferenças.

Com isso é preciso não só entender a diversidade a partir da diferença entre brasileiros e angolanos, mas também aceitá-los de forma aberta como cidadãos que estão no Brasil para estudar e aprimorar seus conhecimentos para contribuir com a reconstrução do seu país. De acordo com Silva (2005, p. 81), “[a] afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais. A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder”. E são esses espaços que traduzem as relações existentes entre a identidade e a diferença. Elas acontecem de forma pensada, articulada, podemos dizer que elas não são nunca inocentes.

Quando as culturas são vistas de modo isolado, individualista, temos apenas a valorização dos aspectos locais, autóctones, endógenos. É preciso que haja o diálogo aberto entre as comunidades e a troca entre as culturas, superando preconceitos e estereótipos, como os que ocorrem com relação aos negros brasileiros ou angolanos, por exemplo.

Eu comecei a sentir dificuldades, a sentir uma certa discriminação quando começamos a sair pra passear, pra conhecer a cidade, vir pro centro, entrar em lojas e que as pessoas tinham dificuldade em lidar conosco, e era uma coisa que eu não entendia. Hoje eu entendo, estou aqui há quatro anos, e eu claro, a gente vai percebendo o porquê das coisas, né? Mas naquela altura eu fiquei revoltada, fiquei chateada. Dizia: “Ai que povo mais fechado, mais ignorante, mais, sério!”. Aqui era uma cidade do interior, primeira vez chega logo um grupão de angolanos que vieram lá da África. O povo daqui não tinha muita informação da nossa cultura, do que nós éramos e não era uma cidade turística. Então hoje eu entendo porque foi uma reação normal deles, normal que fossem pessoas mais fechadas, mais restritas, que nos olhassem assim meio desconfiadas. Hoje eu vejo assim como uma forma normal de receptividade da parte deles, mas em uma primeira fase não, foi uma coisa que eu falava muito mal dessa cidade por causa disso: “Onde que eu fui parar! Onde que eu fui me meter! Vim parar no fim do mundo!” (E-8)

Os traços de preconceito e manifestações de racismo apareceram de forma bem sutil, velada, mas claramente reportados nas falas dos angolanos, como é possível perceber na fala do entrevistado três (E-3), que aponta, inclusive, a falta de conhecimento dos brasileiros com relação à Angola, sua cultura, sua língua. O exemplo abaixo nos mostra como os angolanos sentiam-se vistos no Brasil e como se sentiam em relação ao modo como os negros brasileiros eram vistos. Sem dúvida, eles perceberam toda a carga de preconceito presente na comunidade de Criciúma.

Sentimos um pouquinho de preconceito, talvez não preconceito no sentido de, das pessoas

tentarem ofender, mas no sentido, digo, de ignorância, de não conhecer exatamente. Algumas pessoas perguntavam se nós tínhamos escola lá, algumas pessoas, é... comunidade em geral. Algumas pessoas perguntaram se o nosso sistema de transporte era elefante, leão, coisas desse tipo, se nós tínhamos casas em cima das árvores... é... enquanto que outras pessoas, não digo no sentido tão positivo, mas também em termos de ignorância, perguntavam se viemos filhos de reis, perguntavam se falávamos português mesmo nos vendo a falar português. Eram coisas assim, desse tipo, não no sentido pejorativo, digo, mas no sentido de não conhecer, de não estar atento, acho que era mais assim, e em alguns casos, até, algumas pessoas diziam que nós éramos melhores do que os negros que existiam aqui no Sul. Pra nós não era algo positivo, apesar de que não nos ofendia, mas não era algo positivo porque nós vemos que parece que a comunidade negra aqui era vista a um nível mais baixo. Pra nós não foi positivo, mas também não foi negativo, então em termo de preconceito, de preconceito ou, digo, algum problema pejorativo, vendo parte dos brasileiros, não, acho que não tivemos exatamente, não. (E-3)

O que se percebe nas entrevistas é que existia o preconceito velado, ou nem tão velado assim, era explícito nos comentários da população que viam o negro do Sul do Brasil como ser inferior e subalterno. A presença desses “outros” vindos de Angola é essencial para confirmar e desvelar o preconceito que carregamos em nosso “nós”, em nossos discursos e práticas sociais.

É, no princípio foi um pouco mesmo complicado, até as pessoas irem adaptar-se por sermos estrangeiros. Agora já nos recebem melhor, talvez por saberem que somos estrangeiros, agora já nos recebem, não todos, também não vamos generalizar, não todos, mas havia principalmente nos centros comerciais, essas coisas. Tu quando entrasse pra comprar alguma coisa é que era complicado, era segurança seguindo de um lado pro outro, era as pessoas olharem pra ti com

desconfiança, ficava um pouquinho complicado, agora já não, agora já passou. (E-4)

Como a região Sul não é uma região preparada para receber turistas, embora se orgulhe de ser colonizada por estrangeiros europeus, estava condicionada (e ainda está) a certo nível de preconceito. Nesse sentido, Santomé traz uma importante contribuição para este diálogo. “Os discursos e práticas racistas são o resultado da história econômica, social, política e cultural da sociedade na qual são produzidos. São utilizados para justificar e reforçar os privilégios econômicos e sociais dos grupos sociais dominantes. A raça é, pois um conceito bio-sócio-político” (2003, p. 168-169).

4.2 ESTRATÉGIAS DE ADAPTAÇÃO DA LINGUAGEM

Apesar de Brasil e Angola terem o mesmo idioma oficial, há diferenças na comunicação que demandam adaptação. Ora, são os atos linguísticos de cada povo que o diferem e definem sua identidade nacional. Não só os atos linguísticos, mas também os demais elementos da cultura incluem a presença do outro e se orientam pelos traços de identidade e diferença. Quando o sujeito afirma “sou brasileiro” ou “sou angolano”, essa identidade traz consigo o traço do outro, da diferença (SILVA, 2005, p. 79). Para visualizar melhor o quanto os acadêmicos angolanos percebiam os traços das diferenças de linguagem, mostrarei alguns depoimentos dos sujeitos analisados a seguir:

Já, então, ele pra me entender eu tinha que falar mais devagar, mais lento, só assim que eles podiam entender, mas eu não entendia o porquê, porque tudo o que o brasileiro falava eu entendia normal, mas o que eu falava eles não entendiam nada. Aliás, também o português, tudo é português, mas há palavras que nós usamos, nosso português, que o próprio português brasileiro nem usa, como também na forma de escrever há palavras que, há sinais que no nosso português, o português angolano usa-se, mas aqui está errado uma palavra assim, tipo, “impacto”. “Impacto” nós metemos o “c” entre o “a” e o “t”, já o povo brasileiro não mete o “c”. (E-1)

O idioma é o português, as diferenças são mínimas, mas são pequenos detalhes que podem gerar algumas confusões na compreensão do significado. No caso do exemplo acima, o que se destaca pelo entrevistado é a forma de falar. O ritmo muito rápido prejudica o entendimento, o diálogo não acontece por falta de compreensão. O entrevistado aponta algumas palavras com escrita diferente, mas que hoje, com o novo acordo ortográfico assinado pelos países lusófonos em 1990, possuem a mesma grafia. Com ele as pequenas diferenças existentes entre as duas linguagens passa a ser mais estreita ainda. Exemplo: brasileiro – fato, angolano – facto. De qualquer forma, permanecem as diferenças de vocabulário, significado de certas palavras e acento.

No exemplo abaixo, também foi apontada pelos acadêmicos a dificuldade de ser compreendido por falar muito rápido e a relação com o vocabulário. Alguns vocábulos brasileiros possuem significados diferentes dos angolanos. Até serem entendidos pelos brasileiros, os jovens angolanos passaram por algumas situações constrangedoras:

Um monte. Eu, no meu caso, é grave devido ao meu jeito de falar muito rápido, e aqui o sotaque, a maneira de falar daqui é bem diferente do angolano. Eu já sou estrangeiro e falo rápido e tive muitos problemas, era bem difícil de me compreender. Eu lembro uma vez que fomos ao shopping e queríamos ir ao banheiro, mas em Angola também usa-se banheiro, mas é muito raro usar-se essa expressão, usamos o quarto de banho, WC, essas expressões aí. E fomos ao shopping e perguntamos a uma moça onde fica o quarto de banho e a moça não sabia nos explicar. Ela não sabia o que era quarto de banho. Entramos em uma casa de discos e perguntamos à moça, e ela disse o quarto de banho, o WC, e ela pediu a uma colega do lado pra procurar se tinha um disco de um grupo. Nós ficamos lá todos constrangidos. (E-2)

No início, os angolanos tiveram de passar por algumas situações como as mencionadas acima. Aos poucos, a partir dos contatos com brasileiros, cidadãos comuns e acadêmicos, as adaptações foram acontecendo. Além do português, os angolanos têm suas próprias línguas africanas, mas em determinado momento da história do país foi-

lhes exigido utilizar o português como língua oficial. Com isso, suas línguas tribais (maternas) foram se perdendo, mas alguns povos ainda mantêm o hábito de falar entre si a língua africana de sua região.

As linguagens, as línguas, aqui no edifício pelo menos, nós aqui angolanos, nós temos pessoas de diferentes zonas no país: Cabinda, Uambo, Luanda, Lubango, Uila, Benguella, várias zonas do país. Cada uma das zonas tem uma ou duas línguas diferentes, então como uma boa parte do pessoal conhece um pouco da sua língua, às vezes nós sentamos conversamos, ficamos a saber como é que é a língua, o que que significa isso, o que que significa aquilo e... e o pessoal conserva a linguagem porque uma boa parte do pessoal, mais do Norte de Angola, ainda sabe falar a língua, digo a língua cultural. (E-3)

Mesmo estando fora de seu país de origem, muitos estudantes aproveitam a oportunidade para fazer troca de experiências, conhecer os colegas e as línguas que são faladas na região de cada um.

Coelho (2008, p. 52 -53) traz em sua tese uma contribuição importante a respeito da diversidade linguística existente no país.

A diversidade linguística está presente em Uíge. O kicongo é a língua nacional falada pela maioria da população, embora o kibundo também seja falado por grande parte da população. É importante ressaltar que esta província possui uma forte influência de uma língua estrangeira, o linguala, língua nacional da república do Congo, pelo fato de fazer fronteira com esse país.

Para corroborar com Coelho a respeito das diversas línguas que são faladas em algumas províncias angolanas, a autora do livro *África Negra: história e civilizações*, Elikia M'Bokolo (2009, p. 71-72), traz suas contribuições históricas: “Sabe-se não só que as línguas africanas atuais possuem uma história e são um produto em perpétua mudança histórica, mas também que é possível concentrá-las em grandes famílias e subfamília”. Conforme o depoimento de um dos entrevistados:

[...] temos vários idiomas, uma segunda língua, uma terceira língua, seria, digo a primeira, não a

segunda, porque quando os europeus chegaram lá, os portugueses, nós já tínhamos as nossas línguas, só que a questão de aculturação, a questão, digo, de melhoramento do nível intelectual, os europeus achavam que, não achavam, exigiam, incutiam na mentalidade da população de que tinham que saber falar português pra serem povos mais educados. Então pouco a pouco a nossa cultura foi se perdendo, mas muitos povos conservaram as suas linguagens, mas apesar de que o português tornou-se a linguagem materna, mas o povo conservou a suas linguagem e uma boa parte das pessoas que estão aqui, dos estudantes, ainda conhecem as línguas maternas porque os nossos pais conservam, nossos pais falam as línguas em casa, passam um pouquinho das suas experiências. Tudo bem que não é, não falam completamente ou sempre, porque tem a questão da própria sociedade que exige que eles falem português pra poder interagir, mas eles ainda têm essa linguagem, passam o pouco que sabem pra os filhos. (E-3)

A linguagem traz a marca da identidade e da diferença. É por meio dela também que as relações de significação são entendidas e dão sentido à realidade. A cultura e os sistemas simbólicos é que a compõem. Segundo a ótica de Silva (2005, p. 79), “um determinado signo só é o que é porque ele não é um outro, nem aquele outro etc., ou seja, sua existência é marcada unicamente pela diferença que sobrevive em cada signo como traço, como fantasma e assombração, se podemos assim dizer”. Como se vê, a diferença é sempre o elemento-chave da construção identitária.

Por outro lado, ainda guiados por Silva (2005), que alude às ideias de Derrida, podemos entender que a estrutura da linguagem é instável, ela balança. Essa instabilidade e indeterminação que caracteriza a linguagem é que faz com que as palavras possuam vários significados. “Essa característica da linguagem tem consequências para a questão da diferença e da identidade cultural” (SILVA, 2005, p. 80). O exemplo abaixo nos mostra claramente essa diferença e a identidade cultural que cada cultura carrega consigo.

Língua. Embora os dois falemos, embora os dois falemos português, mas há diferenças. Houve

diferenças no princípio, porque muitas das vezes tem um significado pro brasileiro e pro angolano tem outro significado, o que tem um outro significado pro angolano, pro brasileiro tem. Então, no princípio até a pessoa aceitar aquele fato de que aquilo é uma coisa, foi um choque um a pessoa estamos a conversar e ela diz uma coisa e tu levava pra um outro sentido, porque aquela expressão quer dizer algo diferente em Angola. Então, teu nível, tu em querer brincar de uma forma, mas tu entendesse a brincadeira de outra, muitas das vezes tu estranha. Eu estranhei o que muitas vezes, no princípio, eu estranhei e estranhei muito, pelo facto das pessoas virem... Um, um exemplo, um exemplo prático, deixa-me lá ver, deixa-me lá ver, um exemplo prático de algumas palavras. É que algumas pessoas, ah pronto, é aqui um exemplo prático: pia. Vocês chamam pia o lugar onde vocês lavam a louça; já pra nós pia é o vaso, é o vaso. Então no princípio foi muito estranho. “Ah, lava a louça na pia!?”. Pá, era um choque, a gente parava, hum, lavar a louça na pia, até se ligar que a pia lá é diferente [...].

O que que é, essa pia que é pra nós, lá, o que que é pra vocês?

Lava-louça. Ah, lava louça. Pra nós é lava louça. Então são essas pequenas coisas que parece estar a falar a mesma língua, mesmas coisas, mas que no fundo não estávamos a falar as mesmas coisas. E agora, também, lá o banheiro, vocês usam banheiro, nós lá usamos casa de banho. Quando chegamos aqui no princípio, era uma marca: “Ah, você sabe onde fica a casa de banho?”. Bá, ninguém conseguia te explicar, então se fosse um lugar público. (E-4)

A comunicação entre os sujeitos entrevistados e os brasileiros em alguns momentos não ocorria satisfatoriamente devido a essas diferenças de signo. Assim, foi possível detectar nos depoimentos algumas diferenças culturais existentes. É por meio do ato da fala que se percebe a identidade e a diferença de cada indivíduo ou grupo. Elas precisam ser ativamente produzidas. A língua nada mais é do que um

“sistema de diferenças” (SILVA, p. 77-78). Nos depoimentos abaixo são apontadas algumas diferenças culturais que interferem na comunicação.

No momento dá um branco, você fica aí a lutar e um dos colegas recordou-se que no aeroporto estava escrito banheiro e disse: “No aeroporto estava escrito outra coisa”. E aí disse: “Ah, deve ser toailete, tenta ao toailete”. Aí a moça disse vê o disco do Toailete, a moça que estava a pedir pra procurar disco é que disse “Toailete disco, toailete”. “Você quer dizer banheiro?” “Sim, isso, é banheiro que estava escrito no aeroporto”. Daí elas indicaram: “O banheiro é lá em cima”. Aí foi uma imagem que, foi no segundo ou terceiro dia em que eu estava aqui e Criciúma e até hoje não sai, uma história que vamos repetir: o disco do quarto de banho, o disco do WC. (E-2)

Esse foi um exemplo engraçado de algumas dificuldades encontradas pelos estudantes estrangeiros. Evidentemente, os desencontros provocados pelas diferenças de linguagem e cultura podem ser muito mais graves e danosos, como os possíveis equívocos sugerindo preconceito ou má intenção. Outro ponto a ser destacado pelos angolanos é a dificuldade de interpretação. Para o estudante, essas questões prejudicam o desempenho na compreensão e aprendizagem, ainda que aos poucos ele vá se adaptando.

Na verdade, até agora eu ainda luto com essa dificuldade no seguinte: encontro dificuldade na interpretação, quando o meu professor ou o enunciado da prova ou de qualquer coisa... e lê a grafia eu entendo a contar com os pronomes, a contar da forma como a gente lá usa e aqui é o contrário. Quando ele me coloca um pronome ali, ou antes ou depois, eu sei que aqui diz isso, mas afinal diz outra coisa e quando não era necessário isso, isso muitas vezes já me aconteceu nas provas, eu faço coisas e chega o professor: “Não é necessário isso, era só ir diretamente”; “Então disseste isso!”. “Eu tenho que começar por aqui porque se não considera errado”. Então essa é minha dificuldade que de fato a gente ainda encontra até agora, mas estamos conseguindo já

tentar enquadrar pouco a pouco, mas ainda não aderimos. (E-5)

Como se vê na fala do entrevistado, as diferenças de linguagem são muito importantes. Observe-se, inclusive, o significado peculiar que ele dá ao verbo “aderimos”.

Parafrazeando Silva (2005), há sempre uma implicação ao demarcar a identidade e a diferença. Para ele há sempre o excluído e o incluído, ou seja, quem sai e quem entra, com quem está o certo e com quem está o errado. Isso é afirmar a identidade, demarcar fronteira, definir onde está o meu limite, até onde é possível chegar. No exemplo abaixo, é possível perceber um jogo de poder. “A identidade está sempre ligada a uma forte separação entre o ‘nós’ e o ‘eles’. Essa demarcação de fronteiras, essa separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder” (SILVA, 2005, p. 82). Vejamos o próximo exemplo extraído de uma das entrevistas:

Sua cultura, sim, a sua forma de falar, não é falar errado, porque acho que não existe isso do português certo e o português errado. Existe, claro, não é que não existe, mas não é o sentido de ser errado, é a diferença. O português de Portugal e o português do Brasil são duas formas diferentes, mas não se pode dizer que é errada, mas eu várias vezes fui considerada errada, porque eu falo errado, porque no princípio eu falava o português de Portugal, que é o português que a gente fala em Luanda, é o português que eu falo, que eu nasci, eu cresci a falar, é este português. Hoje, claro, por essa exigência, por tudo isso, eu fui forçada a ir alterando o meu português. (E-8)

Nesse caso, percebe-se claramente que as posições dos sujeitos estão fortemente marcadas pelas relações de poder. Quem está certo ou errado? O que se percebe é que o sujeito entrevistado aqui mostra que discordava da posição do sujeito que exigia uma mudança, exigia que o estudante escrevesse e falasse como os sujeitos brasileiros. Na perspectiva dos brasileiros, respeitar as diferenças linguísticas e culturais é um fator primordial para a adaptação do estudante estrangeiro. O que se deveria evidenciar era que há diferenças e deveriam ser mostradas para o estudante as duas formas de se falar. O

acadêmico angolano tem plena consciência do lugar da diferença nas questões da linguagem. Nota-se em sua fala um desejo e um movimento de negociação e adaptação quando ele declara que foi alterada sua forma de falar português. Há uma pressão, há uma imposição para essa mudança. Embora pareça sutil, a pressão é violenta, pois faz uso do poder da linguagem e tem fortes componentes emocionais, relacionais e identitários.

Nas palavras de Silva (2005, p. 85), “[a] língua tem sido um dos elementos centrais desse processo – a história da imposição das nações modernas coincide, em grande parte com a história da imposição de uma língua nacional única e comum”. Embora se fale o mesmo idioma, o português, há diferenças entre brasileiros e angolanos. Para os estudantes estrangeiros, há sim algumas dificuldades na adaptação da linguagem. São também apontadas por eles algumas semelhanças e diferenças como podemos observar nos exemplos abaixo:

Aí com relação à língua, ali o problema, ali nossa língua lá é mais no perfil da Europa, no perfil dos portugueses, e o Brasil usa o mesmo português, mas de uma forma mais popular. Destaca-se a diferença no seguinte: o trato de qualquer pessoa lá, desde que não seja da sua intimidade ou de confiança, assim em termos de reinos, então nunca se trata nada na segunda pessoa, sempre na primeira ou na terceira pessoa. Estou a dizer os pronomes indicativos que é eu, tu, ele, nós nunca podemos chamar de você nem de tu, sempre na primeira pessoa, ele ou o senhor. E para além disso, aqui no Brasil usa mais o gerúndio, tô comendo, tô andando, tô falando. Nós lá, o gerúndio usa-se na devida altura, que é preciso mesmo o gerúndio, mas em termos normais não se usa... (E-5)

É interessante observar, por meio das entrevistas, como o uso do gerúndio por nós brasileiros chama a atenção dos angolanos. Como se vê, a linguagem está intimamente ligada aos demais fenômenos da cultura e da história do povo.

Parafaseando Silva (2005), a fixação das identidades nacionais são exemplos importantes de essencialismo cultural, são produtos de movimentos de fixação que possuem características que resultam na produção da identidade e da diferença. O problema é acreditar que há

uma essência de brasilidade ou angolanidade, isto é, achar que essa identidade cultural seja ancorada em algo palpável e imutável. Quando o sujeito marca as suas características e as defende, ele está produzindo algo diferente, ou seja, ele defende a sua identidade e consequentemente define as diferenças a partir da sua identidade.

Para nós o gerúndio não é uma linguagem popular, ela tem a sua estrutura enquadrada. Só que aqui não lhe usa na própria estrutura, aqui lhe usa em qualquer momento. Estou comendo, vai comendo, enfim quer dizer, pra nós lá já não, está comendo está no presente, estou a comer, é no infinitivo, vai comer, também no infinitivo, é no futuro. Agora aqui já não e, para além disso, usa-se outros termos, de gíria, botar e colocar, depois mais termos ainda, caramba, são nomes... (E-5)

Portanto, não é possível definir a língua como estática. O entrevistado abaixo, por exemplo, reconhece a dinamicidade da língua, que sofre alterações a partir das relações sociais, das diferenças e das identidades culturais. A língua é viva, está sempre em mutação. De acordo com Silva (2005), a linguagem é um sistema de significação que vacila, ou seja, é mutável, sua estrutura é instável e insegura. Para Silva (2005, p. 78), isso está relacionado com a característica principal do signo: “O signo é um sinal, uma marca, um traço que está no lugar de outra coisa, a qual pode ser um objeto concreto (o objeto ‘gato’), um conceito ligado a um objeto concreto (o conceito ‘gato’) ou um conceito abstrato (‘amor’)”. Diz o entrevistado:

Acho que a língua é algo dinâmico, então ela vem sofrendo alterações o tempo todo. Uma língua viva como o português, ela vem sofrendo sempre alterações. Então a influência cultural dos povos, das pessoas. Isso faz com que mude a forma de falar, a língua, muda um pouco a forma de falar, mas a Angola e o Brasil têm já uma ligação bem antiga... (E-6)

A linguagem ocorre na relação social, que produz a identidade e diferença, sempre tão instáveis quanto a linguagem. Surgem como exemplos os vocábulos, ou seja, o mesmo vocábulo pode possuir significados diferentes de acordo com a região em que está a

comunidade. Também são mencionadas algumas gírias, jargões e jeito de falar que mudam completamente o significado do vocábulo. Na fala seguinte são mostradas algumas situações em que as gírias são adaptadas e, em alguns casos, não se possui nem a ideia do seu significado.

As gírias são bem diferentes, bem diferentes mesmo, há algumas que o povo angolano também já usa, isso porque a Globo expandiu-se tanto, e as pessoas assistem TV, assistem Globo, recorde fora do mundo já. Há algumas gírias que vão utilizando nas novelas e televisão que nós lá também ouvimos e aprendemos a usar também e a conhecer, mas têm outras que são usadas aqui e que lá não são, lá não são usadas. Nós também usamos lá, é que foi uma coisa como, nós lá, nós usamos, pra falar de dinheiro, usamos “combu”, vocês aqui, usamos combu lá já. Tem tanta gíria que é diferente das vossas. E a gente já conversando, que vocês usam também gírias, há tantos factos aqui. (E-4)

Como são mencionados no exemplo acima, os meios de comunicação de massa brasileiros são os grandes responsáveis pela unificação de alguns termos e expressões idiomáticas em outros países como a Angola. De acordo com a fala acima, são apontados alguns termos incomuns aos brasileiros, alguns possuem um significado totalmente diferente, causando certo espanto em relação ao significado dos termos em Angola.

Ah... é! Exato, aqui também, isso, pra vocês é bem coisa. Vocês usam o dinheiro, chamam de pila, ah um pila, dois pila. Lá pra nós já é uma coisa bem estranha, pila lá é o órgão masculino, órgão sexual masculino, é o pênis, no caso. (E-4)

Para ilustrar os exemplos abaixo, Guimarães (2004, p. 40), traz algumas situações linguísticas vividas em Angola, em especial Luanda, sua cidade de origem. De acordo com a autora, o “calão angolano é rico em palavras inventadas ou modificadas a partir das já existentes. A imaginação dos angolanos é muito fértil, o que torna o contexto do calão muito rico, algumas vezes, até, hilariante”. O que propõe Guimarães

(2004) pode, em certa medida, ser explicitado por meio da citação abaixo em que o entrevistado abaixo faz algumas colocações a respeito do “calão”, ou seja, da gíria:

A dificuldade é mais gírias. No que nós chamamos “calão”. Porque existem muitas coisas que nós não podemos falar aqui e que lá falamos normalmente por ser o “calão”, e algumas coisas que aqui falam que pra nós soa insulto. Então, talvez só isso. E o que eu faço pra tentar adaptar é manter contato, principalmente com os colegas, assim eu vou aprendendo. Tal como eu aprendo deles, eles aprendem de mim. (E-7)

Para Guimarães (2004), o calão não é somente a criação de palavras e/ou expressões, mas seu uso generalizado. Para ela, é o modo como os angolanos falam.

Não tem muita diferença na língua. São pouquinhos palavras que eu acho que são mais como gíria, por exemplo, “pila” entra na gíria ou não professora? (Graciane: “Pila é uma gíria, é uma forma de se referir ao dinheiro”) E pra nós é outra coisa (risos). É preciso falar o que é? (Graciane: “Não”...). Tem uma comida, inhoque em uma das nossas línguas nacionais significa o órgão genital feminino. E daí quando viemos nós fomos pro restaurante e tinha inhoque. Ninguém comeu inhoque por causa... depois nós provamos. (Comentários e risos)

Acho também que a gente não vê muita, muita diferença porque a gente assiste muita novela, e as novelas na Record têm retratado muito as novelas na favelas, e daí já usam muito essas gírias, e pra nós já é comum, mas pila e inhoque não era. O outro tipo, “tipo assim”, “e aí”, “falou” essas coisas a gente entende. (E-9)

O continente africano possui diferenças internas que, de acordo com alguns estudos sobre a história da África, podem ser consideradas etnias dentro do próprio continente africano. De acordo com Assumpção (2008, p. 32), autor do artigo: “África: uma história a ser reescrita”, os estudos africanos trazem a divisão do continente como “África branca” e

“África negra”, tomando como base o deserto do Saara para dividir o continente. Os países que compõem a “África branca” são o Egito, a Líbia, o Marrocos, a Argélia, a Tunísia e o Saara Ocidental. Por sua vez, a “África negra” é considerada “povos negróides”, povos não pertencentes à “África branca”. Esses grupos são divididos em Sudanese⁹ e Bantos.¹⁰

Assim como o grupo procura fazer trocas culturais entre si, o contato com estudantes brasileiros também permite mutações na linguagem, ou seja, as adaptações a termos, gírias comuns ao português falado no Brasil, entre outros. O exemplo abaixo nos mostra como há diferenças bem evidentes na família que veio para o Brasil. O entrevistado não percebe mudanças muito acentuadas no seu jeito de falar, mas consegue perceber que os filhos estão mudando rapidamente, e não só no uso das palavras, mas no próprio comportamento:

Meus filhos aqui mudaram, até eu difícil percebo eles [...]. Mudaram, eles falam rápido de um jeito, até de uma maneira que com a mãe eles começam a mudar. Às vezes a mãe tem que tentar ralar com eles porque falta de respeito não admite. Se estão a mudar o problema é vosso, mas eu vou botar na linha. (E-4)

A mudança à qual o entrevistado se refere é também uma mudança social. A partir do momento em que ocorrem os processos

⁹ “Povos que habitam a região intertropical africana, entre os desertos do Saara e o Atlântico (Golfo da Guiné), compreendendo o Tchad, o Níger, o Sudão, etc., e as regiões na Costa do Golfo; Nigéria, Daomei (atual República Popular de Benin – termo grafado, geralmente, em português como Daomé), Togo, Gana (antiga Costa do Ouro), Costa do Marfim, estendendo-se até a Libéria, Serra Leoa, Guiné, Senegal. Grupos de escravos vindos dessas regiões, sendo em maior quantidade os Iorubás (Nagô), os Hauças (Maometanos), da Nigéria, os denominados Jeje, do Daomei, os Fanti-axanti (Minas), da Costa do Ouro. Indivíduos vindos destas regiões” (ASSUMPÇÃO, 2008, p. 32 *apud* CACCIATORE, 1988).

¹⁰ “Grupo Lingüístico compreendendo milhões de africanos, com inúmeras línguas e quase trezentos dialetos, que se estende por aproximadamente dois terços da África Negra, desde o Camerum até o sul. Inclui Angola e Congo, de onde nos veio a maioria dos escravos desse grupo e cujas línguas, quimbundo e quicongo, entre outras, são as que mais termos deixaram em nossa linguagem atual” (ASSUMPÇÃO, 2008, p. 32 *apud* CACCIATORE, 1988).

culturais, o contato com o outro, surgem também as assimilações da cultura do outro, as negociações, as hibridizações. García-Canclini (2008) afirma que esses processos são chamados de socioculturais, suas estruturas se unem para gerar novas estruturas.

4.3 CONCEPÇÕES E ADAPTAÇÕES EM ALGUMAS PRÁTICAS DE ENSINO

A educação brasileira está mais acessível à população da classe trabalhadora, pois o governo tem investido recursos para que todas as crianças e jovens estejam na escola. Contudo, o acesso à graduação ainda corresponde a uma parcela muito inferior ao que deveria ser, ainda que nos últimos anos o governo federal tenha investido muito nos programas de incentivo à graduação por meio de bolsas de estudo e outros programas que ajudam o estudante trabalhador que não possui condições de se manter na universidade. Um dos programas que já beneficiou muitos estudantes foi Prouni,¹¹ além do Fies, do Sisu, do Reuni e da UAB,¹² que contribuíram significativamente para o acesso de jovens à educação superior. Além desses programas, o governo ampliou a criação de faculdades e universidades por todo o País.

Assim como governo brasileiro, o governo da Angola, juntamente com empresas daquele país, tem procurado incentivar jovens estudantes para fazer graduação e pós-graduação no exterior por meio de bolsas de estudo de forma que estes possam retornar ao país para dar sua contribuição na reconstrução e desenvolvimento econômico e social do país. A produção textual abaixo reconhece e confirma o investimento

¹¹ “O Prouni – Programa Universidade para Todos tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa”. Acesso em 23/2/2012 às 14h35min. Disponível no site: <http://siteprouni.mec.gov.br>.

¹² “Assim, o Programa Universidade para Todos, somado ao Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu), ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica ampliam significativamente o número de vagas na educação superior, contribuindo para um maior acesso dos jovens à educação superior” Acesso em 23/2/2012 às 14h35min. Disponível no site: <http://siteprouni.mec.gov.br>.

feito pelo governo de Angola com o fim da guerra civil. De acordo com a produção textual “[o] Governo tem vindo a implementar projectos de melhoria, quer no aspecto estrutural, bem como no aspecto tecnológico, sob tudo na telecomunicação” (P-44). Percebe-se, por trás do texto do estudante, o substrato dos discursos do Estado, o discurso oficial. De acordo com Coelho (2008, p. 62),

[a] existência de uma única universidade pública em Angola, nesse período, e o difícil acesso a ela são aspectos que contribuem para a exclusão de angolanos na continuidade de seus estudos, porém, o desejo de continuidade dos estudos e a busca de caminhos para que ocorra são aspectos que contribuem para a transformação dessa realidade que se transfigura para muitos angolanos.

O surgimento de “instituições de Ensino Superior nas províncias” só ocorreu após o período de paz, até mesmo na Capital. Essa falta de oportunidades para os estudantes contribuiu para que muitos aproveitassem as oportunidades que forma surgindo e dessem continuidade a seus estudos e outros países. Certamente, hoje, essa situação já tem caminhado para a ampliação de faculdades, universidade e escolas, porque o país encontra-se em pleno desenvolvimento (COELHO,2008 p. 63). É o que se percebe nos depoimentos dos estudantes estrangeiros, muitos foram atraídos por este projeto de estudar no exterior por melhores oportunidades, alguns afirmam que o acesso à universidade era difícil, como foi visto na citação acima.

Para que um país se desenvolva economicamente, socialmente e politicamente, é preciso investir em educação. Segundo Santomé (2003, p. 159), “[u]ma das finalidades fundamentais de toda intervenção curricular é a de preparar os/as alunos/as para serem cidadãos/ãs ativos/as e críticos/as, membros solidários e democráticos de uma sociedade solidária e democrática”. A produção textual abaixo reafirma a ideia de que a formação acadêmica vai contribuir para o desenvolvimento do país:

A formação vai trazer maior desenvolvimento ao país, e redução nos custos, pois aquilo que noutra hora importávamos ou era feito por estrangeiros, agora seremos nós a produzir maximizando assim os lucros e minimizando os custos. (P-44)

Jovens angolanos saíram de seu país para buscar melhor qualidade de ensino e formação profissional. Com a concessão de bolsa de estudo e com todas as despesas pagas pela empresa patrocinadora, aventuraram-se buscando um aperfeiçoamento profissional no exterior. Como podemos observar na fala abaixo, cada estudante aponta seu desejo e sua obrigação para com o país.

A principal forma que eu tenho de ajudar o meu país, é de usar as minhas capacidades intelectuais, pois estando formado eu poderei ajudar a erguer o país, na devida área onde eu estiver inserido. Os jovens devem utilizar a sua sabedoria e a sua motivação para ajudar a consolidar a paz. (P-40)

Nas produções textuais do processo seletivo de vestibular dos estudantes estrangeiros, fica explícita a consciência que todos possuem quanto à reconstrução do país no pós-guerra. Evidenciando também para o leitor crítico desses textos o substrato discursivo que vem de fora e os atravessa: o discurso do governo, o discurso oficial, como é o caso do excerto a seguir:

Vamos investir na educação, o maior investimento do mundo, para começarmos a preparar os alicerces, para erguermos um País melhor, mostrar a África e ao mundo que Angola não é só um corpo inerte onde cada abutre vem debicar o seu pedaço mais também é e sempre será uma grande potência econômica e cultural em África. (P-43)

De novo, o discurso patriótico e de reconstrução nacional atravessa as vozes dos estudantes angolanos. Eles reproduzem a ideologia de orgulho nacional e futuro próspero. O que de fato percebe-se nos excerto acima é acreditar que só a educação abrirá o caminho para o crescimento econômico político e social do país. De acordo com muitos depoimentos dados, não foi possível recusar essa oportunidade. Claro que foi preciso abrir mão da vida de cada um. Muitos já estavam até cursando uma graduação. Foi preciso arriscar para alcançar seus objetivos e obter melhores condições de trabalho uma vez que, ao tomar essa decisão, precisaram também seguir algumas regras impostas no regimento da empresa.

Na realidade, foi uma oportunidade que surgiu, né, e a empresa que é a Sonangol pela primeira vez fez um, abriu um concurso, um concurso público para bolsa de estudo externa para vários países: Estados Unidos, Inglaterra, cá no Brasil... E nós passamos por um processo seletivo, éramos por volta de 12 mil estudantes e o processo seletivo abarcaria apenas 500 estudantes. A distribuição seria feita com bases nos cursos. Alguns cursos seriam aqui para o Brasil, outros para a Inglaterra e para os Estados Unidos. (E-3)

Para esses jovens estudantes estrangeiros, foi uma experiência importante tanto profissional como pessoal. Primeiramente, surgiram as dúvidas, mas, ao estarem inseridos nesse processo de seleção, com a posterior aprovação, os estudantes tiveram a confirmação necessária quanto à decisão de vir para o Brasil. De fato a aprovação ao processo seletivo de vestibular, a publicação e aprovação dos requisitos básicos e documentações, feito isso, não tinha mais como voltar atrás, a priori. Pode-se evidenciar isso com a fala a seguir:

Mudou muito porque inicialmente eu tinha uma visão que é uma empresa muito boa e é muito difícil entrar numa dessas empresas, porque é a primeira vez que eles abriram texto ao público. Depois de ter entrado, surgiu a dúvida se seria bom abandonar a faculdade, abandonar tudo aquilo que eu já tinha projetado pra uma nova aventura, mas foi um risco que tomei e aceitei a oportunidade e posto aqui e vi que foi a decisão mais certa que fiz porque hoje tenho uma visão muito mais diferente e tenho muito mais objetivos e sei que as oportunidades são maiores, então acho que foi uma decisão acertada para mim. (E-3)

De acordo com Sampaio; Sucena (2010), esse tipo de bolsa de estudos já acontecia há mais tempo no país, porém nos últimos cinco anos, com a situação da guerra, muitos angolanos não regressavam ao país para devolver o incentivo financeiro que recebiam do governo. No caso dos entrevistados nesta pesquisa, toda a documentação é preparada para que, ao término da graduação, todos voltem para seu país urgentemente. Todos os entrevistados revelam consciência de suas

responsabilidades e seus objetivos. Essa autonomia não seria possível se estivessem residindo com os pais.

[...] Os primeiros momentos foram de lágrimas, foram os momentos mais difíceis porque, não só pela saudade, mas pelo próprio estilo de vida, lá nós temos a mãe, o pai, encontrávamos a comida na mesa, a mãe pra orientar em algumas situações ou pra ajudar em algumas dificuldades. Aqui nós estamos por nós mesmos, nós temos que cozinhar, as dificuldades nós temos que vencer e são momentos assim que nos levavam a refletir às vezes: “Bah, se minha mãe estivesse aqui, teria feito por mim”. Mas isso foi um lado positivo pra nós porque nós conseguimos agora nos reorganizar ou nos organizar, e conseguimos cuidar de nós mesmos muito melhor agora e nos tornamos mais independentes. Agora já nós sabemos muito mais, quem não sabia cozinhar foi obrigado a aprender e por aí. (E-3)

Isso tudo proporcionou autonomia, organização, o que fez com que pudessem, além de aprender com o estudo, aprender a conviver em grupo, em sociedade, respeitar o próximo. Embora todos fossem angolanos, cada um possuía suas características e seus hábitos culturais próprios. Conviver com o outro exige muita disciplina, organização e principalmente saber respeitar as diferenças. De acordo com Aquino (2003 p. 1), atualmente enfrentamos um problema crucial, “é o de aprender a viver com outros indivíduos que consideramos diferentes”. Estar ao lado de pessoas diferentes, o que aparentemente representa uma ameaça profissional, política e social, nos faz agir, muitas vezes, de forma indiferente. A diversidade cultural que a contemporaneidade nos apresenta nos coloca em cheque, provoca uma reflexão importante. Tal assimetria pode se assemelhar muito à desigualdade social.

Dessa forma, temos o lugar da educação como o espaço das diferenças, das relações de poder, das lutas, onde o sujeito vai negociar seu espaço. É na educação que o sujeito tem a liberdade de se manifestar, de compreender-se e entender o outro. Como afirma Muleka Mwewa (2009, p. 14),

O diálogo, a negociação e o conflito possíveis só se dão a partir da conjugação de uma igualdade no

momento da relação, mesmo quando sabemos que esta pode se dar somente entre iguais que desfrutam do mesmo patamar de ação na relação – porém, com diferentes instrumentos, os quais se igualam na necessidade de intercâmbio que os força a uma querência muitas vezes recíproca na excelência da relação prototípica.

Para Mwewa (2009), a igualdade só acontecerá onde houver uma relação, entre os sujeitos pares com as mesmas características sociais, físicas e econômicas. Caso contrário isso resultará em um processo de diferença. A escola terá sempre seu papel fundamental nas relações de igualdade. É nela que os sujeitos iguais e diferentes se encontrarão com mais facilidade. São essas diferenças que permitirão analisar quem é igual e quem é diferente, ou seja, a partir desses intercâmbios surgirão os conflitos, as diferenças, as negociações e os diálogos. Embora esse debate já ocorra na escola, ele ainda é muito tímido.

Ao buscar em outro país melhores oportunidades de formação acadêmica e profissional, o sujeito vai se deparar com situações inusitadas na qual este conseguirá visualizar as diferenças culturais. Para da uma maior visibilidade sobre como está a escola brasileira no que diz respeito à multiculturalidade, às identidades e às diferenças nela presentes, Aquino (2003, p. 5) pontua que a escola é o espaço principal para essas relações.

Concordamos com a idéia de que a escola brasileira é, hoje, o espaço social de encontro das culturas, da presença das diferenças e das feições e cores múltiplas. Esse traço multicultural serve para alimentar a reflexão sobre a presença do outro no meio de nós. Isto sugere que perguntemos: Quem é o outro? O outro é aquele que nos incomoda e que consideramos diferentes de nós. O outro é aquele que olha para nós, obliquamente, porque o intimidamos. O outro é o que nos fere pela diferença. O diferente é o índio, o cigano, o negro, a criança, a mulher, o idoso, o homossexual etc.

Assim, os estudantes estrangeiros que buscam em outro país sua formação acadêmica e melhores oportunidades de trabalho têm de encontrar formas de negociar as dificuldades de adaptação e acabam por

assimilar a cultura do outro. É o olhar do outro que os torna diferentes ou iguais.

A partir dessas vivências é possível estabelecer algumas relações educacionais entre o Brasil e a Angola. O modelo de educação no Brasil difere muito do modelo Angolano. Nas falas dos acadêmicos angolanos é muito comum encontrar algumas comparações quanto à forma como os estudantes brasileiros tratam os professores e a forma como os angolanos o fazem. O que foi possível perceber é que a educação em Angola ainda é bastante formal. Os estudantes não têm a liberdade de questionar o professor, de tirar suas dúvidas durante a própria aula, sem contar que a forma de se dirigir ao professor ainda é “senhor professor”.

Quando o professor entra na sala, o aluno é obrigado a levantar. Pelo menos nos primeiros anos da faculdade ainda continuou. Eu sei que nos últimos já não tem muito mais a obrigação, mas no primeiro tinha que levantar toda vida. No ensino básico e lá é mesmo obrigatório. Quando o professor entra na sala todo mundo levanta, uma coisa de respeito. (E-2)

No Brasil a relação entre estudantes e professores é bem mais acessível, inclusive muitos dirigem-se ao professor com o pronome de tratamento “tu”, tiram suas dúvidas durante a explicação do professor, não possuem muita formalidade para dirigir-se ao mestre. Vale retomar a capítulo quatro quando faço uma discussão teórica sobre a educação. Para Green e Bigum (2003), está emergindo um novo tipo de estudante, com novas capacidades e novas necessidades. Os autores apontam a preocupação dos professores com esse novo sujeito. E são esses novos atores na educação brasileira que os estudantes estrangeiros apontam e comparam com o ensino angolano. É possível comparar essas informações de acordo com as falas abaixo.

Eu penso que em termos de educação, pelo menos em Angola, nós ainda temos uma cultura meio conservadora que os professores tão na frente e os alunos tão na carteira, nós somos estudantes, somos alunos e tu és o professor e que o professor diz é como se fosse uma ordem, é mais ou menos assim, e... não que os estudantes não têm direito, mas os professores conservam aquele respeito, os

professores conservam o direito de auto...
autoridade. (E-3)

As diferenças existentes entre o ensino em Angola e o ensino no Brasil são várias, inclusive são apontadas nas suas falas. Alguns até mostram que os estudantes brasileiros não aproveitam como deveriam aproveitar a liberdade que os professores brasileiros dão, acabam conversando demais nas aulas, atrapalhando as explicações dos professores, o que os angolanos considerando um desrespeito para com o professor.

[...] os professores daqui são muito e muito bons, é uma coisa que eu digo, é que os alunos brasileiros não sabem aproveitar esse relacionamento entre os alunos e os professores. Os professores aqui tão prontos pra auxiliar em tudo que puderem. Os professores aqui no Brasil são amigos mesmo, amigos dos alunos, dão aquela possibilidade do aluno poder entender de todas as formas possíveis, já em Angola a relação professor–aluno já não é assim tão, é mesmo, já não é assim tão amigável, é mesmo um órgão, há uma hierarquia mesmo, onde o professor é o professor e o aluno é o aluno. Cada um tem o seu lugar, há que saber respeitar-se. (E-4)

Outro ponto específico destacado pelos estudantes estrangeiros é o ensino. No Brasil, ele é visto pelos estudantes como sendo mais voltado ao lado prático e em Angola, mais teórico. Segundo Sampaio; Sucena (2010, p. 151):

O conhecimento africano é um conhecimento global, um conhecimento vivo. É por isso que os anciãos, os últimos depositários desse conhecimento, podem ser comparados a vastas bibliotecas, das quais as múltiplas prateleiras estão ligadas entre si por relações invisíveis que constituem precisamente esta “ciência do invisível” autenticada pelas correntes de transmissão iniciática.

Portanto, o conhecimento era passado de geração em geração, mas essa transmissão foi impedida de ser passada devido a uma “ação

exterior, extra-africana: impacto da colonização” (SAMPAIO; SUCENA 2010, p. 151). De acordo com os estrangeiros, o ensino em Angola ainda passa por dificuldades relacionadas ao acervo bibliográfico. Eles encontram grandes dificuldades em encontrar livros traduzidos em português e até mesmo bibliotecas bem estruturadas e acesso tecnológico como a internet.

O ensino no Brasil é um ensino mais voltado por o lado prático, o que é muito bom, já o ensino em Angola é um ensino voltado mais para o lado teórico. A nossa carga teórica é bem maior do que a carga teórica brasileira. Aqui o Brasil tem uma carga prática mais elevada, mas o que é muito bom, porque, porque eles preparam os quadros pra vida prática, é uma espécie de uma pré-especialização pra vida prática, já pra nós tem uma, tem, já nós temos mais na parte teórica, ou seja, os alunos são obrigados, os alunos não são obrigados, mas os alunos lá correm muito atrás da parte da teoria, isso. Não temos grandes escritores e grandes, e então o arquivo, o acervo de materiais que vocês têm aqui, o acervo que vocês têm aqui sobre escritores brasileiros, todos e vários assuntos, tradução de livros americanos. Lá em Angola nós não temos isso, o que faz com que muitas das vezes tenhamos que procurar os escritores brasileiros e portugueses pra poder estudar, e então como tal, muitas das vezes, essas pequenas diferenças, o que quero dizer, num sítio é diferente no outro, então tem uma extrema necessidade de tu leres e parar para analisar detalhadamente o que o autor quis dizer naquele ponto, o que faz com que os professores insistam. Só lá temos muita, muita teoria, o que nos faz procurar, pesquisar por muito material. A dificuldade de material também é imensa. A dificuldade na questão do material, pra encontrar material, é imensa, então isso também faz com que não... que seja uma desvantagem tão, tão grande... (E-4)

Os angolanos destacam que, com as dificuldades em encontrar material, livros e a forma como os conteúdos são trabalhados pelos professores na escola, onde o professor faz com que o aluno pesquise o

conteúdo explicado superficialmente em sala, os estudantes precisam pesquisar mais em casa, estudar para aprender. Isso faz com que estejam mais preparados teoricamente em relação aos brasileiros.

Na perspectiva dos estudantes angolanos, os professores brasileiros passam os conteúdos mais detalhadamente, não contribuindo para que os estudantes aprimorem seus conteúdos sem que seja solicitado pelo professor. Já para os estudantes estrangeiros isso não acontece. É preciso pesquisar mais porque em Angola o professor não sintetiza os conteúdos para o aluno. De acordo com o excerto abaixo, talvez em Angola falte filtrar mais o conteúdo, ou seja, selecionar o que é mais importante para os acadêmicos naquele momento que estão na universidade. Até mesmo em virtude do tempo de cada aula, os detalhes, os estudantes podem pesquisar em casa, mas a base principal deve ser mostrada pelo docente.

Existem diferenças, principalmente em filtrar a informação. Em Angola, por exemplo, nota-se que não filtram a informação. Por exemplo, não tem pessoas, não sei se tem pessoas que reveem as grades curriculares. Talvez revejam, mas eles não conseguem, mas eles não conseguem filtrar a informação. (E-6)

Quando o estudante afirma que os professores angolanos não filtram os conteúdos, ele está se referindo a “passar” (aspas minhas) o conteúdo de forma mais resumida, passando assim as partes mais importantes e deixando as demais para que o aluno pesquisasse.

O distanciamento entre professor e aluno destacado pelos estudantes estrangeiros é mencionado como um ponto negativo do ensino em Angola, enquanto no Brasil a aproximação, a forma de o professor relacionar-se com o aluno, a liberdade que o professor proporciona ao aluno para dialogar com o professor durante as explicações dos professores é destacado como ponto positivo da educação brasileira.

No entanto, muitas falas colocam a falta respeito com o professor e com os colegas como aspecto que prejudica o andamento das aulas. Quando os estudantes apontam esses aspectos como pontos negativos na educação brasileira, é importante voltar ao capítulo quatro em que dialogo com Green e Bigun (2003), sobre o no sujeito que está ocupando os bancos escolares. Talvez o problema esteja na comunicação entre os dois sujeitos, professor e aluno, esse choque

cultural entre as novas gerações está influenciando de forma negativa na sala de aula. Como é comprovado no depoimento abaixo:

É assim: principalmente falando de sala de aula, é mais quando há aquela interação, que nós lá não temos, professor-aluno, em que o professor nos dá a liberdade de estar à vontade em sala de aula, e alguns alunos aproveitam essa liberdade e estragam, fazem barulho, e aproveitam mal esta liberdade que o professor dá. Aí sim, aí eu me lembro, e me faz falta aquela parte angolana do certo, dos nossos professores de impor. Na sala, é ele que fala e o resto fica calado. Se quiser falar, aí sim, espera, ele te dá a oportunidade. (E-7)

Outros entrevistados referem-se à questão do respeito como elemento que chama atenção no processo educativo brasileiro. As diferenças de comportamento e relacionamento dentro da sala de aula são muito grandes. Diz o estudante:

Encontrei uma coisa que me perturba muito: é o barulho. O barulho até certo ponto pode ser normal, mas aqui dentro de uma universidade começa a passar por uma falta de respeito. Não respeita o colega do lado nem o professor que está à frente. No princípio foi mais constrangedor, mas agora é tipo: “Ah, deixa, daqui a pouco eu vou embora”. Já acostumei, mas o barulho é insuportável. Eu acho que o acadêmico como nós, como universitários, temos que ter uma postura bem diferente do que aquele que está no terceiro. A nossa postura como acadêmico conta muito, assim como a postura do próprio professor. Universitário não pode falar enquanto o professor fala, porque o professor está ali pra falar e você pra ouvir, salvo quando você tiver alguma dúvida. (E-9)

A educação básica dos estudantes brasileiros se diferencia também da educação básica dos estudantes angolanos. Para eles, não foi difícil estudar no Brasil porque em Angola eles possuem uma boa formação na educação básica. Muitos conteúdos vistos nas fases iniciais, eles já tinham estudado em Angola, enquanto os brasileiros

apresentavam algumas dificuldades. Como foi mencionado acima, na perspectiva dos entrevistados, o que faz com que os angolanos tenham uma boa formação é a forma como acontece o ensino em Angola. Nada é transmitido de forma fácil, o estudante precisa pesquisar mais informações. Mas como os recursos tecnológicos ainda não são de fácil acesso para todos e os acervos bibliográficos são precários, eles precisam se dedicar mais à investigação das informações, ao contrário dos estudantes brasileiros a quem, nos últimos dez anos, os recursos tecnológicos estão cada vez mais acessíveis.

Na citação acima há um termo utilizado por eles que parece instigante do ponto de vista da linguagem. O termo “terceirão” é um termo utilizado por nós brasileiros, aqui o que parece é que essa linguagem já está incorporada a sua. São alguns marcadores como esse que é possível perceber em suas falas durante a trajetória desta pesquisa.

O que fez com que a África, em especial Angola, esteja mais defasada em recursos tecnológicos, educacionais e econômicos com relação ao Brasil foi o intenso período de guerra civil.

A guerra civil em Angola, durante os vinte e sete anos, deixou milhares de mortos, mutilados, refugiados e milhões de deslocados internos, além de minas terrestres. Com o fim das missões militares da ONU,¹³ o governo de Angola cessou qualquer tipo de negociação ou entendimento com a UNITA,¹⁴ e as duas partes se engajaram intensamente na guerra civil, sem tréguas até 2002. Com a morte em combate de Jonas Savimbi, líder da UNITA, em 22 de fevereiro de 2002, foram criadas condições para uma certa margem de manobra na resolução definitiva do conflito angolano. (JOSE, 2008, p. 173)

Atualmente, Angola está em pleno crescimento econômico e a maior preocupação é o desenvolvimento do país.

Retomando a nossa discussão sobre a questão do ensino no Brasil, ainda é bastante visível a falta de conhecimento cultural dos brasileiros com relação à África em geral. De acordo com Assumpção (2008, p. 29), “[a] História da África é tão antiga quanto a da humanidade, mas somente nos últimos tempos começou a ser difundida no mundo

¹³ ONU – Organização das Nações Unidas.

¹⁴ UNITA – União Nacional para a Independência Total de Angola.

acadêmico brasileiro”. Percebe-se que é preciso ainda muito estudo e divulgação no Brasil sobre a cultura africana, sobre a África em si.

Respeitar a identidade cultural de um povo é entender a identidade e a diferença de cada um, questionar as relações assimétricas, as representações e as suas ideologias subjacentes. O papel da universidade é muito grande nesse aspecto. A instituição de ensino deve tomar cuidado com as diferenças culturais, e reconhecer o fenômeno do multiculturalismo como algo presente no meio acadêmico contemporâneo. De acordo com Giroux (2003, p. 86), “a educação é um local de luta e contestação contínuas”. Há sempre as divergências de ideias, opiniões, interesses. A identidade e a diferença não devem ser abordadas como multiculturalismo em educação apenas como respeito e tolerância às diferenças existentes, ou seja, a diversidade cultural. Essas relações devem ser também criteriosamente analisadas no meio acadêmico. Apesar de muitos avanços tecnológicos na contemporaneidade, a educação ainda sofre consequências da discriminação do pós-colonialismo e exclui o diferente. De acordo com a fala abaixo, foi possível detectar a intolerância pelo diferente, pela diversidade cultural existente.

Em relação à língua, eu acho que nem haveria necessidade de haver qualquer alteração, qualquer adaptação, porque da mesma forma que eu entendo muito bem qualquer um brasileiro, se falamos a mesma língua, independente do sotaque, eu acho que o brasileiro também devia entender, era suposto ele entender a nossa forma de falar. Eu digo isso não aqui fora, assim, a nossa vivência aqui fora, mas até uma crítica pra própria faculdade. Eu acho, uma das coisas, é crítica mesmo, espero que daqui pra frente melhore, os professores exigirem que nós mudássemos a nossa forma de falar, a nossa forma de escrever, porque era diferente da deles. Eu, pessoalmente, não acho isso justo, porque acho que cada um tem que manter a sua... Quem quer manter, tem a liberdade de manter a sua, é, perdi a palavra... (E-8)

No exemplo contundente acima, o idioma é reconhecido como o mesmo para ambos os países, mas as expressões idiomáticas e os elementos da identidade cultural angolana não foram e não são aceitas pelo professor brasileiro em sala de aula, o que certamente denota um

processo de exclusão e preconceito. Exigir que o estudante angolano escreva como um brasileiro é certamente uma forma de manifestação etnocêntrica. Isto é, o professor brasileiro não parece estar culturalmente preparado para lidar com a diversidade de manifestações linguísticas. O estudante em questão precisou adaptar-se forçadamente à cultura, à língua brasileira para que pudesse cumprir seus objetivos com relação ao estudo no Brasil.

Mais uma vez, alguns estudantes apontam que tiveram problemas em sala de aula relacionados à fala e à escrita, uma vez que o idioma era o português. Naquele momento, os professores e colegas brasileiros não entendiam que o estudante era estrangeiro e tinha suas diferenças culturais. De acordo com o depoimento do estudante, a atitude dos brasileiros foi bastante arrogante e desrespeitosa. Na perspectiva dos angolanos, eles são pressionados por falarem o português gramaticalmente correto ou de acordo com a norma padrão, enquanto os brasileiros, em seu linguajar cotidiano, utilizam a linguagem coloquial em situações que exigem a formalidade, ou seja, o português padrão.

[...] mas não que a gente não entendesse só por ser diferente, mas entender a gente entende, mas eu realmente tive problemas no meu curso com muitos professores nessa parte. Eu ia apresentar um trabalho e diziam logo: “Ou fala pra gente entender ou não vale a pena apresentar”. Eu era a única angolana na minha turma, eu fui obrigada a falar, a dizer, nós tamo, nós vamo, porque era a linguagem de cem por cento da turma falava assim. Isso, sim, eu considero falar errado, mas enfim... (E-8)

Como se vêem, nossa ignorância quanto ao fenômeno cultural e linguístico leva a desencontros e julgamentos sumários e atitudes incompatíveis com o que se espera de uma sociedade multicultural e miscigenada como a nossa.

Nesse caso, é possível destacar que ocorreu uma adaptação de identidades, e de acordo com a falas dos entrevistados, muitas vezes foi necessário entrar no jogo do grupo para ser aceito pelo grupo, a medida que o sujeito precisou conhecer e entender a cultura e a identidade cultural daquele grupo naquele momento. Nessa mesma direção, Silva (2005) afirma que é fundamental adotar uma teoria que explique e detalhe como ocorre o processo de produção da identidade e da diferença. Segundo Silva (2005, p. 99), “[u]ma estratégia que

simplesmente admita e reconheça o fato da diversidade torna-se incapaz de fornecer os instrumentos para questionar precisamente os mecanismos e as instituições que fixam as pessoas em determinadas identidades culturais e que as separam por meio da diferença cultural”.

O reconhecimento da diversidade, que em nosso caso nem parece ocorrer, deve dar lugar ao questionamento das relações sociais marcadas pela representação, pela linguagem e pelo poder.

Na universidade, como o nome já diz, uma instituição preocupada com e pretensamente universal, entender o outro, é saber que o outro é diferente e compreender como se dão as relações sociais e culturais. Essas relações não são nunca inocentes, como afirma Silva (2005), a identidade e a diferença estão sempre relacionadas a forma que são produzidas e classificadas pela sociedade e como elas as utiliza. Respeitar o outro não é querer que ele fosse como eu, mas entender que ele é e precisa ser diferente de mim.

Questionar os processos de construção identitária é ir além e refletir como se dão os processos de confronto, reconhecimento do diferente, hierarquização, negociação, submissão e diálogo. Silva (2005, p. 100) propõe a releitura do termo diverso, para a proposição do termo múltiplo. Segundo ele, precisamos aprender “a diferença do múltiplo e não do diverso. Tal como ocorre na aritmética, o múltiplo é sempre um processo, uma operação, uma ação. A diversidade é estática, é um estado, é estéril. A multiplicidade é ativa, é um fluxo, é produtiva. A multiplicidade é uma máquina de produzir diferenças – diferenças que são irredutíveis à identidade”.

São essas definições que deixam claras as ideias de identidade e diferença, diversidade e multiculturalidade. E a educação precisa estar preparada para conviver neste universo das diferenças e igualdades, sem querer que todas sejam iguais, respeitando as diferenças e problematizando as relações. De acordo com Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2003, p. 109) em seu artigo “Multiculturalismo e educação: do protesto de rua a propostas e políticas”, comentando sobre as propostas dos PCN:

[...] uma educação multicultural exigirá um grande trabalho de desconstrução de categorias, caso contrário, o tema da pluralidade cultural, preconizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, tenderá a ser tratado nas salas de aula, com significações que acentuem e atualizem

discursos e atitudes preconceituosas e discriminatórias.

Esse debate entre a identidade e diferença, diversidade, multiculturalidade e educação faz-se necessário para retomar alguns depoimentos dos estudantes acima que explicitam os constrangimentos passados em sala de aula por não ser respeitados com suas diferenças culturais “Eu ia apresentar um trabalho e diziam logo: ‘Ou fala pra gente entender ou não vale a pena apresentar’”. Nesse momento foi possível atingir um dos objetivos da minha pesquisa, pois os estudantes mostram claramente a relação entre professor e aluno, e até com os próprios alunos brasileiros confrontando com a realidade angolana.

Os estudantes estrangeiros não só confirmam este objetivo como também as questões relacionadas ao ensino brasileiro por meio de ensino pesquisa e extensão contrastando com o ensino angolano. Trago este debate por entender que foi um ponto importante destacado por eles nesta pesquisa, como é possível verificar no depoimento abaixo:

[...] e o que mais me surpreendeu que eu acho que não pensava antes, mas que confirmei, constatei foi a questão da pesquisa científica. Eu achava que o Brasil não fizesse tanta pesquisa assim, mas posto aqui fui conhecendo os professores, os pesquisadores, vejo que há uma grande cultura de pesquisa, pelo menos aqui na universidade em que estou inserido. (E-3)

Para o estudante, foi muito importante para sua formação fazer parte de uma instituição que prima pelo ensino, pesquisa e extensão. Esse tipo de formação que valoriza a produção do conhecimento e ainda a coloca em prática por meio de projetos de extensão proporcionou um aprendizado ainda maior. Nas últimas décadas, com a publicação Lei de Diretrizes e Bases Nacionais – LDB/1996, o ensino superior precisou ser modificado, então surgiu a reforma universitária, que trouxe várias mudanças em âmbito nacional, principalmente nas universidades da rede pública. A partir daí o ensino não pode ser dissociado da pesquisa e da extensão. Vale lembrar que até então o ensino acontecia de forma separada entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. Mas para tentar resolver estas falhas na educação brasileira, as universidades começam a sofrer mudanças no sentido de aprimorar seu ensino. De acordo com Lígia Márcia Martins (2009, p. 2),

[...] em debates bastante atuais sobre a Reforma Universitária vimos em cena uma decorrência desta ruptura, ao aventar-se uma suposta necessidade de criação de alternativas para o modelo de ensino superior fundado no tripé ensino – pesquisa – extensão. Para tanto surgiria a necessidade de distinção de universidade de ensino (Centro Universitários!) e universidade de ensino-pesquisa-extensão. As primeiras destinadas à preparação de profissionais e técnicos executores do conhecimento e as segundas à formação de elites “pensantes”, aptas para a produção científica e tecnológica.

Esse modelo de universidade voltada ao ensino-pesquisa-extensão tem como maior importância o compromisso social, principalmente nas universidades públicas. O exercício dessas funções é considerado como um exercício de excelência nas universidades brasileiras, voltado ao ensino superior com foco na formação profissional e produção do conhecimento. A formação por meio do ensino-pesquisa-extensão foi um ponto importante destacado pelos estudantes angolanos. Inclusive foi destacada em uma das entrevistas a surpresa em encontrar essa forma de ensino na universidade.

De certa forma, ao analisar as entrevistas percebi que os estudantes enfatizam como ponto importante no ensino desta instituição em estudo o fato de aprender por meio de projetos de pesquisa e extensão por proporcionar um aprendizado melhor porque insere o estudante na prática de fato, a teoria é vista na prática. Quando se aborda que a universidade precisa sair de seus muros, de fato isso precisa acontecer para que o ensino seja socializado com a comunidade a fim de encontrar alternativas na resolução de problemas.

Dessa forma o acadêmico, ao concluir sua graduação já terá uma ideia de como será sua profissão, permitindo visualizar os diferentes campos que poderá atuar na profissão escolhida. Entretanto, isso não significa negligenciar a reflexão teórica nem muito menos a fundamentação filosófica e o debate das questões históricas, sociais, culturais e políticas. A ênfase na prática não pode virar mero pragmatismo e muito menos tecnicismo. Ensino é mais do que aprendizagem de técnicas e manejo de aparato tecnológico, é pesquisa relevante e, portanto, teoricamente bem embasada e socialmente justificada.

4.4 HIBRIDIZAÇÃO E NEGOCIAÇÕES DE ADAPTAÇÃO: UM CONSENSO

O contato com outro local, outra cultura, outros hábitos, ainda que de forma tranquila, não traumática, visto que livre e com retorno definido à terra de origem, proporciona experiência e sentimentos de saudade da casa materna, insegurança, medo, mas também a satisfação de estar em contato com outra cultura. Para esses jovens, no entanto, que estão focados na sua contribuição para alavancar o crescimento do seu país, esse contato com a outridade enriquecerá sua experiência, mas não os impedirá de voltar à terra natal, como podemos constatar no texto abaixo certamente produzido num contexto de seleção de candidatos para vir ao Brasil e, portanto marcado por essa circunstância:

Aos jovens, nós, força motriz de um país, e nos abala novas oportunidades, tais como, maior acesso ao ensino, ao mercado do emprego, oportunidades estas que nos permitem sonhar e lutar por um futuro melhor. Eu como integrante desta força motriz, também tenho os meus sonhos, luto e lutarei por uma Angola melhor. Darei o meu contributo, que adicionada a outros contributos, será certamente de grande valia. (P-57)

Pude identificar em algumas entrevistas feitas com os angolanos, sentimentos de insegurança, instabilidade e fragilidade durante a viagem e a chegada ao Brasil. Entretanto, com o passar do tempo, os sentimentos foram se ajustando ao novo local, à nova vida. “Hoje, a cabeça que eu tenho aqui está cheia de culturas misturadas, já não conheço apenas a cultura angolana, o jeito angolano de ser, conheço o brasileiro e o Brasil é um país cheio de misturas aqui” (E-3).

Quando ouvimos termos como “culturas misturadas”, parece-nos que já está incorporada a ideia de assimilação da cultura do outro. “As diferentes culturas precisam ser conhecidas e entendidas como culturas em movimento, culturas no plural e assumidas como parte das vivências de um povo” (COELHO, 2008, p. 85). Ao viver em outro país, o sujeito vivencia a cultura do outro de forma que, aos poucos, essa nova cultura vai interferindo na sua própria identidade cultural. Nas palavras de Coelho (2008, p. 85 apud VIEIRA, 1996):

A diferença aqui é considerada por nós como um direito que pressupõe a aceitação do outro na sua própria diferença. A partir da constatação da diversidade cultural e da multiculturalidade concebe-se a integração das diferenças numa perspectiva híbrida, no sentido de mobilidade, diversificada e enriquecedora em termos de saberes, aprendizagens ou atitudes com o próximo numa perspectiva da construção da interculturalidade.

O sujeito procura estabelecer critérios para manter a sua própria cultura, mas aos poucos, sem perceber, vai assimilando a cultura local. Embora os acadêmicos angolanos vivam em sua comunidade, vale lembrar que entre eles também há diferenças culturais porque são estudantes de várias regiões de Angola e províncias, mantendo contato direto com mais de cinquenta angolanos, cultivando seus hábitos culturais, fazendo suas comidas típicas, organizando suas festas culturais, fazendo uso de seus idiomas regionais, mesmo assim mantêm contatos com os brasileiros, com as culturas locais.

É uma coisa que pra mim não tem sido difícil, isso porque, porque, isso não tem sido difícil porque, uma vez que aqui nos reuniram num prédio onde só tamos todos angolanos, então nós conseguimos manter a cultura bem patente, porque nós convivemos mais entre nós angolanos do que com brasileiros, por isso que não. Brasileiros, convivemos mais quando vamos à faculdade ou quando vamos às compras em algum centro comercial ou alguma coisa, quando saímos do prédio. Fora esse momento, nós estamos sempre entre angolanos, o que tem sido pra nós uma forma de conseguir permanecer a cultura, inclusive é o que muita gente diz, nós viemos pro Brasil e não pegamos aquele, o sotaque brasileiro, mas isso dá-se pelo fato de estarmos reunidos assim, mais de cinquenta angolanos num só sítio. Então, passando que nós fazemos as nossas festas típicas, as nossas festas à moda angolana, fizemos as nossas ações, são de acordo com aqui, com a nossa forma angolana de ser, ou seja, tudo o que nós fazemos, vamos fazer como fazíamos em Angola, vamos recordar os tempos, vamos fazer

aquilo, e a gente tá sempre procurando e buscando formas de permanecer a cultura bem patente. Vamos buscar nossas danças, inclusive fazemos apresentações com as nossas danças culturais de Angola. Fizemos quase as passagens de trajas típicos da Angola, e essas coisas têm mantido a nossa cultura bem forte. Já se fosse, seria diferente se eu estivesse sozinho, por estar sozinho não teria muito como demonstrar a cultura, teria que me adaptar mais à cultura brasileira pelo fato de ter que andar mais com brasileiros. Como aqui ando mais com angolanos do que com brasileiros, mesmo quando vou pra escola, na escola, na sala, tenho colegas angolanos, quando eu vou para o centro ou para o shopping, vou com um angolano e tamo sempre naquele diálogo sobre a Angola, é mais a falar sobre a Angola e a falar das diferenças da Angola e o Brasil, e a falar das crenças no Brasil. É sempre essa mistura, essa mistura cultural, que faz com que permaneça bem fortes nossas raízes. (E-4)

Como os estudantes estrangeiros vivem em grupos de angolanos, alguns afirmam que a identidade cultural de cada um é preservada pelo fato de conviverem em grupos da mesma comunidade e ainda aproveitam para fazer suas análises com relação aos hábitos culturais angolanos e brasileiros. Há, portanto, um elemento de resistência aqui, uma tentativa de preservar as raízes culturais angolanas.

Contudo, é possível detectar na fala de outros estudantes que, apesar de todo o esforço para manter seus hábitos culturais, sua identidade cultural, mesmo assim a cultura do outro é assimilada. Muitas vezes isso ocorre pela própria necessidade de adaptar-se, ou seja, de negociar sua identidade cultural, sua linguagem para fazer-se entender melhor. A fala abaixo nos mostra um exemplo desses processos de negociação, principalmente quando o estudante deseja relacionar-se melhor em sala de aula com os colegas e também com os professores.

Chega uma hora que eu às vezes não me dou conta e estou misturando as coisas, às vezes não me dou conta que estou falando com minha família lá, e já estou aqui usando o gerúndio, falando, porque o hábito fez. Eu vivo aqui, então

forço-me a tentar me enquadrar mais no contexto, na linguagem daqui pras pessoas me entenderem, porque, na sala de aula, eu ia apresentar um seminário, por mais lento, mais calma que eu falasse, se eu falasse o meu português, como eu tô falando agora, eu não sei se era birra, se era aquela coisa, “Não, ou tem que falar como nós ou...” Sério, eu tive muita dificuldade, minha turma teve muita dificuldade mesmo. (E-8)

Escosteguy utiliza-se dos termos de Stuart Hall (ESCOSTEGUY, 2001) para explicitar melhor os processos de negociação. Para Hall, isso significa estabelecer uma relação entre mundos diferentes, ou seja, uma espécie de ponte entre mundos distintos. De acordo com Escosteguy (2001, p. 175), “[n]os cruzamentos e nas negociações entre o culto, o popular e o massivo suspendem-se as lógicas modernas de divisão, separação e pureza destes níveis”. É o que se percebe na fala de outro estudante angolano:

Não tem como controlar. Imagina, eu estou aqui há quatro anos, e eu chego na Angola hoje, tem coisas que eu falo que as pessoas ficam assim a me olhar como se estranhasse, mas são coisas que eu falo assim, espontaneamente, não falo com a intenção de imitar, de tentar ser brasileiro, é essas coisas. (E-6)

De certa forma, com o convívio diário com angolanos e com brasileiros, chega um momento que o sujeito passa a assimilar a cultura do outro, formando a sua própria cultura, a sua própria identidade. Essa separação da terra natal, inserindo-se em um outro contexto, “apropriando-se de um outro mix de culturas” (ESCOSTEGUY, 2001, p. 174), faz com que o estrangeiro torne-se num híbrido. O próprio estudante, na condição de estrangeiro, não percebe que alguns hábitos culturais e a própria linguagem estão se modificando sutilmente.

Muita gente me pergunta assim, porque nós temos um grupo grande, então havia algumas meninas que estavam a falar como brasileiro e não sei o que, e meus amigos perguntaram: “Desculpe, mas você não estuda no Brasil? Sim, mas não estudas com Emanuel? Sim, mas ele não fala assim. Por que que você fala assim?”. Eles achavam que ela

queria se fazer de brasileira, porque a Angola já tinha essa forma de falar do brasileiro bastante bonita, então eles acham que imitar é bom, imitar coisas boas principalmente é bom. (E-6)

Embora o sujeito da relação procure manter-se distanciado para não deixar-se influenciar pela identidade cultural do outro, torna-se inevitável a assimilação de parte da cultura do outro. De acordo com Muleka Mwewa (2009, p. 15), a assimilação cultural não significa igualdade de relações, ou equidade social. Os processos são, na verdade, bastante assimétricos.

À busca pelo diálogo cultural que, aliás, sempre foi realizada em certa medida, porém, coloca-se uma emergência de intensificá-la, por se mostrar tão necessária. Desde que este diálogo se dê de forma a estabelecer um intercâmbio para os agentes da relação, ou seja, para as pessoas ou grupos sociais que pretendem estabelecer alguma relação entre si. Por outro lado, a cultura amplamente divulgada tem mostrado o seu limite ao integrar os sujeitos em certas sociedades, pois não conseguiu nos livrar da desigualdade muitas vezes promovida a partir da sua organização. (MWEWA, 2009, p.15)

Para entender cada grupo, é necessário conhecer cada um, entender as diferenças existentes, interpretá-las e aceitá-las. Embora o sujeito tente separar os pontos positivos e os pontos negativos da sociedade em que está inserido, sempre foge do controle, a assimilação sempre acaba acontecendo, como podemos verificar na citação abaixo, em que o entrevistado destaca alguns pontos que lhe chamou a atenção na cultura brasileira. Os hábitos culturais nesse momento são considerados, de certa forma, negativos para sua assimilação.

É, mas eu cheguei aqui e eu notei que não tem muito o hábito de cumprimentar um ao outro. Uma pessoa, por exemplo, cumprimenta, ninguém responde, só sou eu que respondo. E eu primeiro ficava assim, mas como é que pode!? Alguém chega e cumprimenta e ninguém responde! Eu via na Malhação assim, mas eu pensava que fosse só coisa de novela, e na vida real não acontecesse

uma coisa dessas. Então essas coisas, esses hábitos que as pessoas têm e que achei meio diferente, mas principalmente a gíria, mas pra eu me adaptar. Quando eu saí da Angola, meu irmão disse: “Quando voltar daqui a cinco anos, você vai falar como brasileiro”. Eu falei não, que vou continuar a falar como falo aqui, mas a influência, que a pessoa não tem como fugir. (E-6)

Mesmo que o sujeito lute para se manter na sua cultura, com a sua linguagem, há sempre influências que o fazem adaptar-se à situação em que está inserido. Ainda nesse sentido, García-Canclini contribui para entendermos melhor o processo de hibridização. Para Canclini (2008, p. xxv),

Se falamos da hibridização como um processo ao qual é possível ter acesso e que se pode abandonar, do qual podemos ser excluídos ou ao qual nos podem subordinar, entenderemos as posições dos sujeitos a respeito das relações interculturais. Assim se trabalhariam os processos de hibridização em relação à desigualdade entre as culturas, com as possibilidades de apropriar-se de várias simultaneamente em classes e grupos diferentes e, portanto, a respeito das assimetrias do poder e do prestígio.

Essas mesclas entre um e outro, as crenças, as misturas de hábitos culturais, formas de pensar, de agir, de falar, contribuem diretamente para que haja a assimilação da cultura do outro. Aceitar desafios e assumir riscos faz parte da vida desses jovens estudantes que se aventuraram a viver por um período de quatro a cinco anos em outro país, uma cultura diferente. Esse contato com o outro também proporcionou algumas trocas de experiências e novas oportunidades, tornando-os mais independentes.

As mudanças são bem claras nos depoimento dos estudantes. Eles afirmam que houve crescimento.

Deve alterar a pessoa que tu era e ser uma outra pessoa. Eu acho que o fato é que tornou-me uma pessoa mais social. E quando troco e-mails com meus amigos de Angola, dizem que minha maneira de escrever também mudou. As palavras

usadas estão muito abrazeiradas, segundo eles, mas eu não consigo me dar conta disso. Acho que eu, a própria convivência, o falar, a minha mãe, que é uma pessoa que sempre reclamou do fato de eu falar rápido, ela já acha que, vindo pro Brasil, eu aprendi a falar devagar, se bem que muitas vezes aqui dizem que eu continuo falando rápido, mas quando eu vou pra Angola ela não é a única pessoa que fala, todo mundo diz igual, que está mais fácil de entender, estás falando mais devagar, estais a falar mais devagar, isso é bom porque... (E-2)

Ao analisar as entrevistas, vários depoimentos deixam claro que é difícil não assimilar a língua brasileira, os hábitos culturais. A pessoa em si não se dá conta, mas os familiares, os amigos que ficaram em Angola já percebem as mudanças ocorridas, em alguns casos as mudanças até ajudaram em alguns aspectos como é o caso do exemplo acima.

Para os estudantes estrangeiros angolanos, à medida que o tempo vai passando seus objetivos vão sendo cumpridos. De fato, muitos depoimentos apontam que eles tentam demarcar suas fronteiras, mas não é possível ficar isento à assimilação da cultura dos brasileiros, para eles muitas adaptações foi necessária para o alcance de seus objetivos aqui no Brasil. Para finalizar esse capítulo trago alguns pontos importantes destacados nas falas dos entrevistados:

Eu acredito que o meu objetivo é voltar com o diploma. Agora, como trazer esse diploma, não foi uma coisa que eu tinha pensado. Agora, com o passar do tempo, e com a maturidade quer seja pessoal, como profissional, você percebe que você tem que voltar com o diploma, mas que o diploma tenha uma grande qualificação. Não só pelo papel, mas você mesma trazer isto. Porque eu já consegui perceber que nós somos um futuro em potencial para Angola e as pessoas estão a espera de nós, estão a espera dos fisioterapeutas que estão a voltar, e eu não posso voltar lá e decepcionar. (E-9)

A presença dos angolanos no Brasil é marcada pela educação. Esse é o momento de olhar para trás e ver o que passou fazer uma

reflexão e olhar para as conquistas alcançadas e traçadas até aqui.

Acho eu, desde sempre tive três objetivos a serem estabelecidos. Eu brinco com os meus colegas, eu digo sempre: um objetivo da minha mãe, um a empresa e outro meu. O da minha mãe era me ver formado em qualquer coisa, ela queria que eu fizesse enfermagem, eu fiz enfermagem, eu trabalhava com isso; daí eu tava tentando cumprir o meu objetivo, que era ser médico, e vou ainda cumprir, e agora o da empresa. Eu vejo que a medida que o tempo passa, eu consigo com o tempo ver esses objetivos se cumprirem, e o que não for cumprido com o tempo eu farei o esforço subir e cumpri-los na mesma. Querendo ou não, a medida que o tempo passa está se cumprindo. (E-7)

Assim, os estudantes estrangeiros vieram com o propósito de uma formação no ensino superior. Foi preciso muita determinação, compromisso e dedicação, uma vez que estavam aqui apenas para estudar. Tinham assumido o compromisso com a empresa que financiou a estada deles no Brasil, então tinham regras estabelecidas com relação ao estudo também. Diante de tantas responsabilidades foi preciso focar sempre em seus objetivos para não se distanciar do foco. Embora, o Brasil oferecia muitas opções de diversão e lazer que poderiam direcioná-los para outros focos. Então, estava sempre em mente a responsabilidade que tinham com o desenvolvimento do país e considerando as diretivas e o compromisso assumido com a Empresa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entrar no campo dos Estudos Culturais para chegar aos conceitos de cultura, identidade e diferença de certa forma tornou-se bastante difícil por ser um tema muito complexo ainda que atual e cada vez mais explorado pelos teóricos da área. A análise de textos e entrevistas produzidos por estudantes angolanos no contexto universitário e em suas vivências busca trazer alguma contribuição aos estudos das identidades culturais.

Para que esta pesquisa trilhasse o caminho das descobertas de minhas inquietações, apoiei-me no principal teórico dos Estudos Culturais, Stuart Hall, um grande crítico da cultura. Portanto, foi o confronto com a teoria de Hall e outros teóricos da área com as vivências com os angolanos durante as entrevistas e nas imersões atentas para não perder detalhes importantes em suas produções que me conduziu a caminhos para encontrar as respostas para os meus questionamentos.

Mantendo sempre como foco principal, o objetivo de conhecer as dificuldades de adaptação encontradas, identificar como ocorreram às negociações identitárias e de que maneira isso afetou e/ou auxiliou na construção dos processos educativos a partir das experiências vivenciadas com o outro. Isso se configurou em um trabalho desafiador, e com a permissão dos sujeitos em análise foi possível alcançar o objetivo almejado. Entretanto, ainda há muito que pesquisar e analisar em relação ao tema deste trabalho

Os estudantes deixaram explícito em suas falas as marcas das destruições deixadas pela guerra, mas não somente destruições materiais, senão também destruições psicológicas, econômicas e sociais. Apesar dos revezes sofridos pelo país, os acadêmicos angolanos entendem que é sua obrigação preservar a memória do país apagada pelas destruições da guerra. Nessas discussões, foi possível perceber a ânsia dos angolanos em voltar ao país de origem, para auxiliar no desenvolvimento do país, pelos seus depoimentos e suas escritas. É provável também que ao falar do seu País em uma produção textual cuja característica era a seleção de vestibular, era necessário persuadir o leitor a respeito de suas intenções em sair do país de origem para estudar em outro com a possibilidade de bolsa.

Apesar de todos os sujeitos entrevistados mostrarem a identidade nacional como um elemento identitário fundamental que todos compartilhavam entre si, aos poucos se percebeu que a identidade de

cada um foi se reconstruindo, ou seja, foi se negociando dia-a-dia a fim de garantir-se socialmente no local em que se encontravam.

Outro aspecto importante foi que os estudantes estrangeiros não demonstravam em nenhum momento o interesse individual ao estar no Brasil e, sim, coletivo, sempre em prol da nação. Dessa forma, em seus textos e discursos ainda que atravessados por contradições e tensões, os estudantes estrangeiros deixaram transparecer sempre o amor e o respeito à pátria. Para eles, todo esforço em estar em outro país para buscar maiores aperfeiçoamentos não os desmotivava em voltar ao país de origem ao término desta caminhada para contribuir com a reconstrução do País.

A visibilidade entre a diferença e a identidade cultural que cada cultura carrega consigo traz marcas importantes que nos faz refletir sobre a diversidade cultural. Ela é vista atualmente nos bancos escolares, nas ruas, na sociedade. Fala-se muito em igualdade social, inclusão social, mas por meio desta pesquisa foi possível detectar que em um primeiro momento a sociedade, ao se deparar com os estudantes estrangeiros, não estava preparada para aceitá-los, como foi destacado em algumas entrevistas. Outro elemento que contribuiu para que isso fosse percebido entre os sujeitos analisados e os brasileiros foi a linguagem. É por meio do ato da fala que a alteridade é percebida. A comunicação entre os jovens angolanos e os brasileiros nem sempre ocorria de modo satisfatório em alguns momentos, isso é o que é revelado nas análises.

Assim, foi possível detectar certa pressão nos meios educacionais, uma imposição para a mudança que levou os sujeitos dessa pesquisa a buscar alternativas para adaptar-se os conduzindo a um movimento de negociação. Embora pareça sutil, a pressão é violenta, pois faz uso do poder da linguagem e tem fortes componentes emocionais, relacionais e identitários.

Esta pesquisa não deve se restringir ao âmbito interno da UNESCO, mas deve ser levada a congressos e simpósios de educação em todo o Brasil como contribuição ao debate dentro das relações étnico-raciais sobre a permanência desses estudantes angolanos nos cotidianos das cidades brasileiras que os acolhem. Investigar a permanência desses acadêmicos nos sistemas de ensinos brasileiros poderá ser eixo temático de estudos e debates dentro das relações raciais e ensino.

Os estudantes estrangeiros vêm para o Brasil com seus objetivos bem definidos, eles parecem saber exatamente o que querem: conquistar uma profissão reconhecida e voltar para dar sua contribuição no desenvolvimento do país. Neste ponto, questiono-me se os atores do

processo são os alunos ou nós educadores inseridos no processo, certamente que todos somos os atores, mas entendemos que a cada dia nos deparando com um novo sujeito, com identidades diferentes que resultam desse processo.

Com esta pesquisa, senti-me engajada social e profissionalmente no universo acadêmico das relações étnico-raciais. Para isto, busquei as leis federais n. 10.639 e n. 11.645 as quais deram suporte para continuar com a minha luta contra atos discriminatórios contra a comunidade negra angolana. Diante disso, faço então os seguintes questionamentos: será que a memória dos alunos angolanos se manterá viva no imaginário dos acadêmicos e professores da UNESC e porque não dizer do município de Criciúma?

Espero, então, que esses questionamentos não se encerrem aqui, mas que se ampliem nos ambientes educacionais do município de Criciúma (SC). Isso porque vejo que ainda há muito que se pesquisar, especialmente no que se refere às questões que contribuam para a pesquisa acadêmica na Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

Finalmente, a pesquisa por mim realizada permitiu que eu repensasse a minha prática pedagógica quanto às questões raciais na universidade. Vejo, nesse contexto, quão desencorajados se encontram professores e pesquisadores da instituição em estudo em não incentivar seus alunos a transitarem pelo cotidiano escolar percorrendo a trajetória de diferentes grupos étnicos. Assim, a minha relação com a presente pesquisa ainda me fez perceber o quanto a discriminação, o preconceito e o racismo permeiam no meio acadêmico a ponto de haver exclusão desse eixo temático nas pesquisas acadêmicas.

REFERÊNCIAS

ACORDO DE COOPERAÇÃO que entre si celebram a Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Universidade Regional de Blumenau(FURB), Centro Universitário de Lins (UNILINS) e a SONANGOL E.P., através DA SIANO & REGO LTDA. Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2005. p. 1-5.

AMORIM, Pierre Souto Maior Coutinho de. **Sistema de Cotas**, 2004. Disponível em: www.prp.mpf.gov.br

AQUINO, Mirian de Albuquerque. Educação e cultura: aprender a viver juntos para reconhecer a diferença. Paraíba, 2003, 17 fev. p. 1-13. Disponível em: <http://www.ldmi.ufpb.br/mirian/ARTIGO-EDUCA%C7%C3O%20E%20DIVERSIDADE.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2012.

ARAUJO *et al.* A prática da indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão na universidade. In: ... Indissociabilidade do Ensino, Pesquisa e Extensão na Universidade. **Rev. Bras. de AGROCIÊNCIA**, v. 4, n. 3, p. 177-182, set./dez.,1998.

ASSUMPÇÃO, Jorge Euzébio. África: uma história a ser reescrita. In: MACEDO, José Rivair. **Desvendando a história da África**. Porto Alegre: UFRGS, 2008. p. 29-55.

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. Trad. Feita a partir do francês Maria Ermanita Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

BRANDÃO, Carlo Rodrigues. **Identidade e etnia: construção da pessoa e resistência cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. **PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1997. p. 117.

BURITY, Joanildo A. (Org.). **Cultura e identidade: perspectivas interdisciplinares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CANEN, ANA. Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares. Rio de Janeiro. **Cadernos de Pesquisa**, n. 111, p. 135-149, dez. 2000.

CANEN, ANA; CANEN, Alberto G.. Rompendo Fronteiras Curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. Rio de Janeiro. **Currículo sem Fronteiras**, v. 5, n. 2, p. 40-49, jul./dez. 2005.

CANEN, ANA. Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. Rio de Janeiro. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 77, p. 207-226, dez./2001.

CASTELLS, Manuel. **O poder da Identidade**. Volume II. Lisboa: Fundação Caloute Gulbenkian, 2003.

COELHO, Marcielle Nazaré. **Memórias de angola e Vivências no Brasil: Educação e diversidades étnica e racial**. São Carlos: UFSCar, 2009. Disponível em:
<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20081133001014001P0> Acesso em: 24 nov. 2011.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR CAPES. Disponível em:
<http://www.capes.gov.br/component/search/?searchword=banco+teses&ordering=newest&searchphrase=all&limit=20>. Acesso em: 24 nov. 2011.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. **Cartografia dos estudos Culturais: uma versão latino-americana**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. Estudos Culturais: dois paradigmas. In: HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações Culturais**. Trad. Adelaine La Guardiã Resende, Ana Carolina Escosteguy, Cláudia Alvarez, Francisco Rüdiger e Sayonara Amaral. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

GARCÍA-CANCLINI, Néstor. **A Globalização imaginada**. Trad. Sérgio Molina. São Paulo: Iluminuras, 2007.

GARCÍA-CANCLINI, Néstor. **Culturas Híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade**. Trad. Ana Regina Lessa, Heloísa Pezza Cintrão; tradução da introdução Gênese Andrade. 4. ed e 4. reimpre. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

GIROUX, Henry A.. Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Thomas T. (org.). **Alienígenas na sala de Aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 85-103

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Multiculturalismo e educação: do protesto de rua a propostas e políticas. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 29. n. 1, p. 109-123, jan./jun. 2003.

GREEN, Bill.; BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Thomas T. (org.). **Alienígenas na sala de Aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 208-243.

GRIGNON, Claude. Cultura dominante, cultura escolar e multiculturalismo popular. In: SILVA, Thomas T. (org.). **Alienígenas na sala de Aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 178-189.

GUILLEN, Isabel Cristina Martins. O sertão e a identidade nacional em Capistrano de Abreu. In: BURITY, Joanildo. **Cultura e Identidade:**

perspectivas interdisciplinares. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002. p. 105-124.

GUIMARÃES, Ana Cunha. **Ensaio sobre falares luandenses.** Angola: Ed. Chá de Caxinde, 2004.

HALL, Stuart. “Quem precisa da identidade”. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 103-133

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11ª. ed. Rio de Janeiro: DP&A,

_____. **Da diáspora: identidades e mediações Culturais.** Trad. Adelaine La Guardiã Resende, Ana Carolina Escosteguy, Cláudia Alvarez, Francisco Rüdiger e Sayonara Amaral, Liv Sovik(Org.). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

JOSE, Joveta. Angola: Independência, conflito e normalização. In: MACEDO, José rivair. **Desvendando a história da África.** Porto Alegre: UFRGS, 2008. p. 159-179.

MACEDO, JORGE. **Nos pés do começo.** In: **Infopédia.** Porto: Porto Editora, 2003-2012. Disponível na www: <URL: [http://www.infopedia.pt/\\$jorge-macedo](http://www.infopedia.pt/$jorge-macedo)>. Acesso em: 23 de abril de 2012.

MARCONI, Marina de; PRESOTTO, Zelia Maria Neves. **Antropologia: uma introdução.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINS, Lígia Márcia. Ensino-Pesquisa-Extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na universidade. Bauru, 2009, p.1-11Disponível em: http://www.ppg.ufrn.br/conteudo/documentos/cursoiniciacao/ensino_pesquisa_extensao.pdf . Acesso em: 4 de março de 2012.

M'BOKOLO, Elikia. **África Negra: História e civilizações – Tomo I (até o século XVIII).** Trad. De Alfredo Margarido. EDUFBA. São Paulo: Casa das Áfricas, 2009.

McROBBIE, A. Pós-Marxismo e estudos culturais. In: SILVA, Thomas T. (org.). **Alienígenas na sala de Aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 39-60

MWEWA, Muleka. Sobre a integração social entre desiguais. In: MWEWA, Muleka; FERNANDES, Gleiciani; GOMES, Patrícia (Org.). **Sociedades desiguais: gênero, cidadania e identidades**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2009. p.7-28.

_____. Rupturas hegemônicas: aspectos sobre a formação cultural no Brasil. In:(Org.). **África e suas diásporas: olhares interdisciplinares**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2008. p. 87-104.

NELSON, Carry; Nelson; Treicher e Grossberg et alli. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, Thomas T. (org.). **Alienígenas na sala de Aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 7-38

PAGANO, Adriana; MAGALHÃES, Célia. Análise do discurso e teorias culturais: hibridismo necessário. In: **D.E.L.T.A., 21: Especial**, p. 21-34, 2005.

RAUEN, Fábio José. **Roteiros de Investigação Científica**. Tubarão: Editora Unisul, 2002.

SAMPAIO, Fernando dos Santos; SUCENA Ivone Silveira. **Geografia, 3º ano: ensino médio**. São Paulo: Edições SM, 2010.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Thomas T. (org.). **Alienígenas na sala de Aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 159-189.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. 15. reimpr. da 16. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de Aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. (Org); Hall, Stuart; Woodward, Kathryn. **Identidade e**

diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. A produção social da identidade e da diferença. In: _____. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 73-101.

SOVIK, Liv (Org.). Para ler Stuart Hall. In: HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações Culturais.** Trad. Adelaine La Guardiã Resende, Ana Carolina Escosteguy, Cláudia Alvarez, Francisco Rüdiger e Sayonara Amaral. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006. p. 9-20.

TRIVIÑO, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

WOODWARD, Kathryn. “Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual”. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais.** 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 7-71.