

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO  
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

**ÁFRICA-BRASIL: PERCURSOS ESCOLARES DE ESTUDANTES  
ANGOLANOS**

**MARLI FRANCISCO**

**CASCADEL - PR  
2014**

**MARLI FRANCISCO**

**ÁFRICA-BRASIL: PERCURSOS ESCOLARES DE ESTUDANTES  
ANGOLANOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Área de Concentração “Sociedade, Estado e Educação”, Linha de Pesquisa “História da Educação”, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Professora Orientadora:  
Dra. Sônia Maria dos Santos Marques

**CASCADEL - PR  
2014**

## FICHA CATALOGRÁFICA

UNIOESTE - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

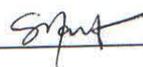
ÁFRICA-BRASIL: PERCURSOS ESCOLARES DE ESTUDANTES  
ANGOLANOS

Autora: Marli Francisco

Orientadora: Sônia Maria dos Santos Marques

Este exemplar corresponde à Dissertação de Mestrado defendida por Marli Francisco, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE para obtenção do título de Mestra em Educação.  
Data: 29/08/2014

Assinatura: \_\_\_\_\_  
(orientadora)



COMISSÃO JULGADORA:



\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Maria de Lourdes Bernart

\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Geni Rosa Duarte

Dedico este trabalho aos seguintes estudantes angolanos que, muito gentilmente, aceitaram participar da realização deste trabalho:

- Distinto Marcos Alberto Kinguari
- Evandro Massochi Miguel
- Francisco António Pindale
- Guilhermino Marcos Silva Afonso
- Piedade André Majingo Bengui Zola e
- Samuel Zinga Quinanga

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela graça de realizar mais esta conquista.

À professora Dra. Sônia Maria dos Santos Marques, pela dedicação, pelas orientações, pela paciência e pela sabedoria.

À professora Dra. Geni Rosa Duarte e à professora Dra. Maria de Lourdes Bernartt, por aceitarem o convite para a análise deste trabalho e pelas contribuições.

Aos professores e às professoras do curso, pelo conhecimento disponibilizado durante o percurso do Programa de Mestrado.

Ao coordenador do Programa de Mestrado, professor Dr. Alexandre Felipe Fiuza.

À funcionária Sandra M<sup>a</sup>. Gausmann Köerich, assistente do Mestrado em Educação/PPG, pela gentileza nas informações.

Aos colegas e amigos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização deste trabalho. Em especial aos colegas Gilson Leske e Carina Merkle Lingnau e às professoras Ana Paula Ramão da Silva e Sandra Mara Ricci Pocai, pela imensa colaboração.

Aos estudantes angolanos, pela disposição em participar da presente pesquisa universitária.

À minha família.

Cada entrevista é importante, por ser *diferente* de todas as outras (PORTELLI, 1997, p.17).

## RESUMO

Na presente pesquisa apresentamos a problemática inicial de dissertação desenvolvida no Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa “História da Educação”. O objetivo geral proposto é o de compreender as narrativas em relatos orais sobre os percursos escolares de estudantes angolanos que realizam seus estudos no Brasil, por meio do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). O objetivo geral envolve: identificar as razões que levaram os estudantes angolanos a escolher o Brasil para a realização da mobilidade acadêmica; analisar o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) que permite a mobilidade acadêmica no Brasil e a relação com a escolha do Brasil para efetivar os estudos de graduação; e compreender as narrativas sobre o percurso escolar realizado pelos sujeitos da pesquisa. Na investigação estabelecemos como problema de pesquisa o seguinte questionamento: — Como é o percurso escolar dos estudantes angolanos que escolheram o Brasil para realizar o estudo de graduação? Para auxiliar na compreensão do problema estabelecemos como questões de pesquisa: — Por que o Brasil foi o destino escolhido pelos estudantes angolanos para a mobilidade acadêmica? — Quais são as dificuldades e expectativas dos estudantes angolanos que realizam seus estudos nas instituições pesquisadas? — Quais são as histórias de vida dos estudantes angolanos que participam de convênios de mobilidade acadêmica nas Instituições de Ensino Superior (IES) selecionadas para a pesquisa. Para responder a essas questões a opção foi por uma pesquisa caracterizável como qualitativa, realizada por meio de entrevistas narrativas realizadas no segundo semestre de 2013, a partir das quais foi possível conhecer os percursos escolares de seis estudantes angolanos matriculados em duas Instituições de Ensino Superior (IES), a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). A análise documental também foi selecionada para o acesso das informações no que se refere à mobilidade estudantil dos estudantes angolanos. Os resultados da pesquisa permitiram concluir que a mobilidade estudantil realizada pelos estudantes angolanos no Brasil ocorre por meio do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) em decorrência dos acordos educacionais, culturais, científico e tecnológico que o Brasil mantém com Angola e com os demais países em vias de desenvolvimento, tendo como objetivo principal a promoção e a formação de recursos humanos dos países que participam do Programa, melhorando o desenvolvimento da comunidade local e do país por meio da internacionalização da educação. Para suporte teórico-metodológico das ações fizemos uso das contribuições de Antônio Torres Montenegro, Homi K. Bhabha, Jacques Le Goff, João Carlos Cattelan, Julio Aróstegui, Eva Maria Lakatos e Marina de Andrade Marconi, Michel de Certeau, Michel Maffesoli, Paul Thompson, Stuart Hall, Lucilia de Almeida Neves Delgado, François Dosse, dentre outros.

**Palavras-chave:** África-Brasil, Cultura, Percurso educativo, Estudantes angolano:

## **ABSTRACT**

*In this study we present the dissertation initial problem developed in the Master of Education, research line "History of Education". The proposed overall goal is to understand the narratives in oral reports on the school careers of Angolan students who undertake their studies in Brazil, through the Students-Agreement Graduate Program (PEC-G). The general objective involves: identifying the reasons that led the Angolan students to choose Brazil for the fulfilment of academic mobility; analyze the Program Students-Agreement Graduation (PEC-G) which allows academic mobility in Brazil and the relationship with the choice of Brazil to effect the graduate studies; and understand the narratives about the school route taken by the research subjects. In the investigation established as a research problem the following question: – How is the school career of Angolan students who chose Brazil for the undergraduate study? To assist in understanding, the problem established as research questions: – Why Brazil was the destination chosen by the Angolan students for academic mobility? – What are the difficulties and expectations of Angolan students who undertake their studies in surveyed institutions? – What are the life stories of the Angolan students who participate in academic mobility agreements in Higher Education Institutions (HEIs) selected for the survey. To answer these questions the option was there for a characterizable as qualitative research, carried out by means of narrative interviews in the second half of 2013, from which it was possible to know the school careers of six Angolan students enrolled in two higher education institutions (IES), the Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) and the Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). The document analysis was also selected to provide access to information in relation to student mobility of Angolan students. The survey results showed that student mobility held by Angolan students in Brazil is through the Student-Agreement Graduate Program (PEC-G) as a result of educational, cultural, scientific and technological agreements that Brazil has with Angola and with other developing countries, with the main objective the promotion and the training of human resources of the countries participating in the Program, enhancing the development of the local community and the country through education internationalization. For theoretical and methodological support of the actions we used the contributions of Antonio Torres Montenegro, Homi K. Bhabha, Jacques Le Goff, João Carlos Cattelan, Julio Aróstegui, Eva Maria Lakatos and Marina de Andrade Marconi, Michel de Certeau, Michel Maffesoli, Paul Thompson, Stuart Hall, Lucilia de Almeida Neves Delgado, François Dosse, among others.*

**Keywords:** *Africa-Brazil. Culture. Educational path. Angolan students.*

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AngoPress – Agência Angola Press  
CAPES – Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
Celpé-Bras – Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros  
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
CNS – Conselho Nacional de Saúde  
Conep – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa  
COU – Conselho Universitário  
CPLP – Comunidade de Países de Língua Portuguesa  
DCE – Divisão de Cooperação Educacional  
EVP – Educação Visual Plástica  
IES – Instituição de Ensino Superior  
INAGBE – Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo  
MIS – Museu da Imagem e do Som  
MEC – Ministério da Educação e Cultura  
MRE – Ministério das Relações Exteriores  
MS – Ministério da Saúde  
ONU – Organização das Nações Unidas  
PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa  
PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional  
PEC-G – Programa de Estudantes-Convênio de Graduação  
PROÁFRICA – Programa de Cooperação Temática em Matéria de Ciência e Tecnologia  
PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação  
SCM – Secretariado do Conselho de Ministros  
SEED – Secretaria de Estado da Educação  
SESu – Secretaria de Educação Superior  
SPMAF – Serviço de Polícia Marítima, Aérea e de Fronteiras  
SUS – Sistema Único de Saúde  
UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura  
UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO 1: NARRATIVAS, MEMÓRIAS: INTERSECÇÕES NA PESQUISA. ....</b>	<b>29</b>
<b>CAPÍTULO 2: COOPERAÇÃO EDUCACIONAL ENTRE BRASIL E ANGOLA .....</b>	<b>51</b>
2.1 HISTÓRICO DO PROGRAMA DE ESTUDANTES-CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO (PEC-G).....	60
2.2 DEVERES E DIREITOS DOS ESTUDANTES DO PROGRAMA DE ESTUDANTES- CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO (PEC-G).....	66
<b>CAPÍTULO 3: IDENTIDADE: A CONSTRUÇÃO DE NOVOS ESPAÇOS E CONVIVÊNCIA NO BRASIL.....</b>	<b>70</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>86</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>90</b>

## INTRODUÇÃO

Desde 1988, sou professora de História da rede pública de ensino do Estado do Paraná. Em 2010, concluí o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/PR, implantado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná – SEED, tendo como tema de projeto “Cultura, política e identidades nos países lusófonos: Angola, um estudo de caso”, cujo projeto contemplava a cultura negra e fora desenvolvido valendo-se da contribuição teórico-metodológica da chamada “história oral”, metodologia aqui denominada, simplesmente, história oral, daqui para frente neste texto.

Quando iniciei o PDE em 2009, deparei-me com dificuldades na escolha da temática do Projeto de Intervenção. A escolha pela cultura afro-brasileira e africana seria o cerne da investigação, isso em decorrência principalmente da promulgação da Lei Federal nº 10.639/2003, que incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do estudo de “História e Cultura Afro-Brasileira”. Após troca de ideias com a professora orientadora, a escolha do tema recaiu sobre a cultura de país de língua portuguesa e a delimitação do problema central voltou-se aos aspectos históricos de Angola, referentes ao processo de independência do país. Para a seleção do país africano e dos sujeitos de pesquisa contribuiu o fato de ex-moradoras de Angola terem fixado, na década de 1970, domicílio no município de Assis Chateaubriand, o que facilitaria o acesso e a interpretação das informações. Naquela investigação nos valem dos aportes teórico-metodológicos da história oral, como acima informado.

No Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/PR discutimos conceitos como *identidade, cultura negra, imigração, emigração africana e história narrativa*. Em 2011 apresentei o projeto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, nível de Mestrado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, o qual previa a continuação da pesquisa anterior. A aprovação no Mestrado exigiu readequações na investigação, em especial delimitando-se a estudar os percursos escolares de angolanos no Brasil como centralidade temática. Tal pretensão se mostrava de forma fragmentada e foi preciso aprimorá-la para que se constituísse como objeto delimitado de pesquisa.

O crescente processo de internacionalização da educação suscita a produção de conhecimentos sobre os percursos escolares dos sujeitos, sobre as possibilidades de interação, sobre as dinâmicas integrativas e as diferentes experiências das pessoas que saem de seus países de origem para participarem do processo formativo de graduação. Na pesquisa para a dissertação, a análise recaiu sobre sujeitos que vieram estudar no Brasil por meio do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) – iniciativa que, pelo tempo de existência (50 anos) e pela quantidade de estudantes advindos da América Latina e Caribe, da Ásia e da África<sup>1</sup>, mostra uma perspectiva consolidada da internacionalização da educação.

O Relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2003), em capítulo dedicado à internacionalização da Educação Superior, elabora argumentos em que o fenômeno é reconhecido como inevitável. O Artigo 11 da Declaração Mundial da Conferência de 1998, parágrafo “b”, afirma que:

A qualidade exige também que a educação superior se caracterize pela sua dimensão internacional: intercâmbio de conhecimento, redes interativas, mobilidade dos professores e estudantes e projetos internacionais de pesquisa, ao mesmo tempo em que leva em conta os valores culturais e as circunstâncias dos países. (UNESCO, 2003).

A internacionalização da educação por meio da cooperação educacional tem sido notória em nosso país. Dados do Ministério das Relações Exteriores (MRE) afirmam que a África é o continente de origem da maior parte dos estudantes, com destaque para Angola, Cabo Verde e Guiné-Bissau. Conforme os últimos dados do Ministério das Relações Exteriores (MRE), de 2003 a 2013 Angola enviou um total de 583 (quinhentos e oitenta e três) estudantes-convênio<sup>2</sup> ao Brasil para participar da mobilidade acadêmica e, conseqüentemente, da internacionalização universitária.

Sendo o mundo repleto de desafios, a mobilidade acadêmica se insere na internacionalização da educação. Pessoas saem de seu país de origem para viverem em lugares que ofereçam oportunidades educacionais, criando

<sup>1</sup> África - África do Sul, Angola, Argélia, Benin, Cabo Verde, Camarões, Costa do Marfim, Egito, Gabão, Gana, Mali, Marrocos, Moçambique, Namíbia, Nigéria, Quênia, República Democrática do Congo, República do Congo, São Tomé & Príncipe, Senegal, Tanzânia, Togo, Tunísia.

América Latina e Caribe - Antígua & Barbuda, Argentina, Barbados, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Equador, Guatemala, Guina, Haiti, Honduras, Jamaica, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Suriname, Trindad & Tobago, Uruguai, Venezuela. Ásia - China, Índia, Líbano, Paquistão, Síria, Tailândia, Timor-Leste.

Fonte: <<http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PG/candidatura.html>>. Acesso em: 22 jan. 2014.

<sup>2</sup> Designação dada ao estudante vinculado ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)

oportunidades e desafios para as sociedades vigentes. Sendo assim, os percursos escolares de estudantes angolanos propiciados por recursos advindos do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) constituíram o núcleo da pesquisa.

Tendo a pesquisa o envolvimento de seres humanos, foi necessário colocar o projeto à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Assim como é o caso de qualquer Comitê de Ética em pesquisa de qualquer universidade, a finalidade do CEP/Unioeste é emitir parecer ético sobre projetos de pesquisa desenvolvidos pela universidade, somente aprovando os que respeitem a integridade e a dignidade dos sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP), Unioeste.

Além disso, a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), também exige que os pesquisadores obtenham dos sujeitos da pesquisa a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE autorizando a realização da pesquisa e a coleta de dados, coleta que, obviamente, deve ser apenas para os fins científicos inscritos no projeto. Então também esse termo foi providenciado, conforme registro feito na Diretora de Assuntos Acadêmicos.

Previamente a isso, as informações sobre o Programa e a mobilidade estudantil presente na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), ficaram a cargo do Gestor Institucional de Mobilidade Acadêmica PROGRAD/ARI/REITORIA, que cedeu as informações referentes à mobilidade estudantil pelo Programa de Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G), assinando o Termo de Ciência do Responsável pelo Campo de Estudo (Anexo I).

Na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), o Termo de Ciência do Responsável pelo Campo de Estudo, foi assinado pela representante da Pró-Reitoria de Graduação – Divisão de Expediente, autorizando a realização da pesquisa e a coleta de dados. As informações sobre a mobilidade estudantil presentes na instituição, pelo Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G).

Com isso, o pesquisador se sente mais seguro para a realização de sua pesquisa e, ao mesmo tempo, assume com a universidade o compromisso de manter a ética na pesquisa, resguardando os direitos dos sujeitos envolvidos.

Dessa forma, a pesquisa que ora apresentamos sobre mobilidade estudantil fez a interlocução com seis estudantes angolanos, todos do sexo masculino, matriculados na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), e na

Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Eles são, pois, os sujeitos da pesquisa.

O lócus da pesquisa, no caso, é duplo, ocorrendo no estado do Paraná, na Região Sul do Brasil e as duas universidades estão vinculadas ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G).

a) A Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), mantém unidades de funcionamento (campi) em 5 (cinco) municípios da região oeste do estado. Foi instituída em 1991, com a Lei Estadual, nº 9.663/1991, que transformou em autarquia a Fundação Universidade Estadual do Oeste do Paraná. E, por meio da Portaria Ministerial 1.784-A, de 23/12/1994, foi reconhecida como universidade pública estadual com o nome acima especificado.

b) A Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), está localizada no centro-sul do estado, abrangendo 22 (vinte e dois) municípios em sua área de influência. Criada pelo governo do Estado mediante a Lei Estadual nº 6.034, de 6 de novembro de 1969, e Decreto no 18.111, de 28 de janeiro de 1970, ela resultou da incorporação de instituições de ensino superior estaduais previamente existentes e que funcionavam isoladamente.

A opção por essas universidades para o desenvolvimento da pesquisa se justifica pela presença, no corpo discente das Instituições de Ensino Superior (IES), de estudantes angolanos regularmente matriculados e vinculados ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). Hoje, o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) está implementado conjuntamente pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE), por meio da Divisão de Temas Educacionais (DCE), e pelo Ministério da Educação (MEC), pela Secretaria de Ensino Superior (SESu), em parceria com as instituições de ensino superior (IES) participantes do Programa.

É importante esclarecer que algumas universidades brasileiras não estão vinculadas ao Programa, seja “[...] pelas questões de ordem técnica e administrativa, quer pelas avaliações políticas, acadêmicas e pedagógicas que são processadas pelo MEC [...]” (FONSECA, 2009, p. 25). É importante ressaltar que o documento que normatiza o Programa de Estudantes-Convênio (PEC-G) em todo território nacional é o Decreto nº 7.948, de 12 de março de 2013 (Anexo II). Em relação às IES nas quais realizamos a pesquisa, podemos perceber que a participação dessas instituições no Programa é recente.

A Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), aderiu ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), a partir da Resolução nº 133/2007- Conselho Universitário-COU, em 20 de dezembro de 2007 (Anexo III). Para tratar das questões relacionadas ao estudante-convênio, a universidade possui o setor denominado Reitoria de Graduação (PROGRAD), cujo objetivo é auxiliar a apresentar a instituição aos estudantes-convênio. Dessa forma, o estudante é apresentado à coordenação do curso e aos setores nos quais ele estará envolvido. Os estudantes têm contato direto com a Diretoria de Assuntos Acadêmicos e com a Assessoria de Assuntos internacionais, que são os interlocutores e responsáveis pelos estudantes durante sua permanência na universidade.

A Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), teve a sua adesão ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), aprovada em dezembro de 2001, mediante resolução interna do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE (Resolução nº 047, de 5 de julho de 2011 (Anexo IV). O atendimento ao estudante-convênio está sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Quanto à apresentação na universidade dos estudantes-convênio, isso é competência da Divisão de Expediente e do Centro de Auxílio e Orientação ao Estudante (CAOE).

Sendo assim, a presente pesquisa se fixou no objetivo geral de compreender as narrativas sobre os percursos escolares de estudantes angolanos que realizam seus estudos no Brasil, por meio do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G).

Mais especificamente, os vários objetivos estabelecidos são: (i) identificar as razões que levaram os estudantes angolanos a escolher o Brasil para a realização da mobilidade acadêmica; (ii) analisar o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), que permite a mobilidade acadêmica no Brasil e a relação com a escolha do Brasil para efetivar os estudos de graduação; e (iii) compreender as narrativas sobre o percurso escolar realizado pelos sujeitos da pesquisa.

No decorrer dos preparativos para a investigação estabelecemos que o problema de pesquisa seria elaborado nos termos do seguinte questionamento:

— *Como é o percurso escolar dos estudantes angolanos que escolheram o Brasil para realizar o estudo de graduação?*

Para auxiliar na compreensão do problema, estabelecemos como questões de pesquisa:

– Por que o Brasil foi escolhido pelos estudantes angolanos para a mobilidade acadêmica?

– Quais são as dificuldades e expectativas dos estudantes angolanos que realizam seus estudos nas instituições pesquisadas?

– Quais são as histórias de vida dos estudantes angolanos que participam de convênios de mobilidade acadêmica nas IES selecionadas para a pesquisa.

Para a investigação escolhemos a metodologia qualitativa, considerando as informações significativas para a composição do trabalho e as formas de análise do material coletado para a dissertação. Com relação a essa questão, buscamos em Neves (1996, p. 1) quando afirma que, nas pesquisas qualitativas “[...] o pesquisador procura entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir, daí, situe sua interpretação dos fenômenos estudados”. Sendo assim, os sujeitos foram levados a narrar suas experiências escolares por meio da entrevista com destaque aos significados que atribuíram aos diferentes momentos da educação familiar, escolar e comunitária. Delgado (2010, p. 20) reconhece que “[...] ouvir história de vida é também compartilhar o fazer da História e contribuir para interação entre a experiência pessoal e o fio intrincado da história coletiva”.

Para o autor, essa interação entre a experiência pessoal e coletiva é construída por pessoas em suas vidas cotidianas. Com relação a isso, Gaskel (2008, p. 68) sustenta que “A finalidade real da metodologia qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas, ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão”. Assim, na presente investigação, a entrevista é uma forma significativa de acesso às informações. Nessa direção, Gaskel (2008, p. 65) afirma que na “entrevista qualitativa, [...] o objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos”.

Nesta pesquisa, então, a valorização e o uso de entrevistas tem a pretensão de ampliar as possibilidades de análise historiográfica por inserir documentos marginais para a história tradicional — a narrativa oral. Essa forma de documento pode preencher lacunas sobre fatos e acontecimentos, pois permite o acesso a informações não escritas. Convém ressaltar que a memória do indivíduo sujeito da história não é um sistema estático de armazenagem, um banco imutável de imagens

do passado, mas um processo ativo, no qual os sujeitos rememoram e recriam, por meio da narrativa, seu percurso histórico.

É preciso desmitificar a concepção de história enquanto registro de acontecimentos extraordinários ou notáveis e em que há preservação apenas das memórias dos vencedores. Diferentemente, pela metodologia qualitativa pode-se realizar pesquisa científica mediante a utilização do método da história oral para estabelecer ou descobrir perspectivas sobre acontecimentos ou sobre diferentes pontos de vista, ou para a reconstrução de padrões e de modelos, de tudo isso se podendo evidenciar as variações individuais apresentadas pelos entrevistados.

Assim, a história oral efetivamente se faz presente entre os muitos procedimentos metodológicos de construção do conhecimento histórico, que “[...] tende a representar a realidade [...] como um mosaico ou colcha de retalhos, em que os pedaços são diferentes, porém, formam um todo coerente depois de reunidos [...]” (PORTELLI, 1997, p. 16). Esse mosaico de acontecimentos cotidianos está presente nas entrevistas de seis jovens estudantes angolanos que compartilharam, por meio das narrativas, seu percurso escolar pessoal dando a conhecer traços de sua experiência acadêmica no Brasil em uma dinâmica de construção e de reconstrução de identidades.

A história oral, entendida como relação ativa com o passado, envolve a valorização das narrativas. Sobre a questão, Certeau (2012, p. 201) escreve que “é preciso despertar as histórias que dormem nas ruas que jazem de vez em quando num simples nome, dobradas neste dedal com as sedas da feitiçaria”. Nesse sentido, à medida que os diálogos se desdobraram e as recordações se apresentaram, emergiram possibilidades de aproximação que permitiram contemplar a pluralidade dos sentidos, reconhecendo, nos relatos, as experiências dos anônimos históricos.

Dessa forma, para Portelli (1997, p. 16), “[...] as recordações podem ser semelhantes, contraditórias ou sobrepostas. Porém, em hipótese alguma, as lembranças de duas pessoas são [...] exatamente iguais”. Nos desdobramentos e redobramentos da singularidade de cada recordação, as narrativas ganham sentidos, são interpretadas e as memórias selecionadas, atualizadas e transformadas no presente em experiências do tempo passado.

Woodward (2014) assegura que é por meio dos significados que são produzidas as representações, a partir das quais os diferentes sujeitos atribuem

nexo às suas experiências cotidianas e, de alguma forma, projetam sua vida a partir dessa percepção. Essa projeção tem relação com a narrativa oral, na qual a memória tem como possibilidade mover-se do presente para o passado. Para Montenegro (2010, p. 63), “refletir acerca de uma história de vida a partir do relato oral de memória é debruçar-se sobre fragmentos que o narrador — ainda que com a participação do entrevistador — selecionou para construir uma imagem [...]”. No ato de rememorar, o sujeito coliga diferentes temporalidades: o presente como tempo enunciativo a partir do qual parte o questionamento; o passado, como imagem-reminiscência que é recomposto por meio das interrogações lançadas pelo presente.

Nesse contexto, convém lembrar as palavras de Thompson (1992, p. 44), de que “a história oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo”.

Ao analisar a história da África, o autor indica uma mudança epistemológica, na forma de compreensão e de escrita da história. Thompson (1992, p. 91) escreve que, “na era pós-colonial, a história da África, que antes era a dos poderes imperiais, mudou bruscamente seu foco para as nações africanas amplamente não documentadas.” Essa maneira de pensar a história foi alvo de intensos debates na virada do século XX para XXI entre historiadores e sociólogos. Iniciativas de estudiosos profissionais tentaram retirar a história recente das mãos dos historiadores amadores, porém a desconfiança sobre o tempo recente, produzida por fontes orais, permaneceu. Conforme afirma Ferreira (2002, p. 314), “[...] a incorporação à disciplina histórica do estudo da história recente e do uso de fontes orais produzidas através da metodologia da história oral não é ponto pacífico: muitas vezes é vista com suspeição e avaliada de forma negativa”.

Segundo a autora, a fundação, na França, da revista *Annales*, em 1929, e *École Pratique des Hautes Études*, em 1948, impulsionou um profundo movimento de transformação no campo da história. Debates e reflexões foram tomando a nova geração de historiadores, que passaram a questionar a história elitista, factual e evolutiva.

A nova geração de historiadores defende a história-relato. Nesta perspectiva, os testemunhos vivos impõem o estudo de uma história singular, vivenciada por sujeitos ativos e participativos, na qual seus depoimentos não são vistos como relato jornalístico, mas registro de emoções, de vivências, do imaginário coletivo. Convém

lembrar que a proposta não envolve a sobreposição do “eu”, tampouco uma ideia de coletivo em que a noção de sujeito possa a ser subsumida da historiografia, como fora feito na história oficial.

Apesar da resistência, a ideia da história oral como história dos excluído expandiu-se para além da França e ganhou defensores na Inglaterra. Em 1978, com a publicação da obra “A Voz do Passado: história oral”, Paul Thompson — o autor — demarca o significado da história dos percursos de vida das pessoas “comuns”, ressaltando a finalidade social da escrita histórica. Essa revalorização das experiências individuais firmou-se a partir da década de 1980, com significativas transformações em relação à valorização das experiências vivenciadas e das situações singulares.

Instrumento novo e que se caracteriza por uma série de possibilidades na pesquisa histórica do mundo contemporâneo, “a entrevista pessoal é, pois, básica” (ARÓSTEGUI, 2006, p. 533). Pois independente dos debates metodológicos. A história oral é a história de vida como um todo, tal como argumenta Thompson (1992, p. 103), ao afirmar que ela “oferece à história um futuro livre da significação cultural do documento escrito. E devolve também ao historiador a mais antiga habilidade de seu ofício.” Uma vez que favorece o conhecimento das diferenças e das igualdades, conservando e atualizando informações vivenciadas e experimentadas pelo sujeito no seu cotidiano. O fato de lembrá-las e narrá-las permite adentrar o sistema mnemônico, no qual se entrecruzam diferentes temporalidades, permitindo a recriação do passado a partir das perguntas ditadas pelo presente.

Conhecer e estudar a voz dos sujeitos, até então considerados anônimos, é importante e necessário para conhecermos novas versões históricas. Dar voz aos múltiplos e diferentes narradores é ter a possibilidade de uma história democrática, partindo das vivências dos que participaram de um determinado período, mediante suas referências, seu imaginário, compondo e recompondo narrativas, uma vez que “[...] quando se tecem narrativas, (re)constroem-se identidades e também alteridades” (MAGALHÃES, 2008, p. 149).

Tal diálogo é significativo, pois, por meio da narrativa, as triagens se revelam, acontecem os apegos e os desapegos e um conjunto de emoções que tornam o ato narrativo uma oportunidade de encontro (consigo e com outro). Uma vez que, como sabemos, as lembranças não ocupam lugar em gavetas e estantes, não

permanecem em arquivos passivos, são marcas e expressões da humanidade que sobrevivem enquanto houver a vitalidade do fio narrativo. Essa situação “traz em si um duplo ensinamento: sobre a época enfocada pelo depoimento - o tempo passado, e sobre a época na qual o depoimento foi produzido - o tempo presente” (DELGADO, 2010, p. 16).

Cattelan (2008, p. 71) corrobora a mesma ideia quando afirma que “[...] o homem foi pego pela rede da vida, que lhe apresentou nós, obrigando-o a desatá-los ou morrer enredado”. O autor se vale de uma metáfora para explicitar o papel daqueles considerados anônimos que, com sua importância histórica, tornam-se atores e autores da própria história, abandonado a função de expectadores. Para Delgado (2010, p. 56), os sujeitos construtores da história são “[...] enfim, todos os que, anonimamente ou publicamente, deixam sua marca, visível ou invisível, no tempo em que vivem, no cotidiano de seus países e também na história da humanidade”.

A rememoração da trajetória escolar, revelada por meio das narrativas, demonstra que os sujeitos construtores da história são muitos, são plurais e envolvidos por acontecimentos cotidianos, revelam, por meio de suas falas, os problemas da vida e do mundo, revelando realidades e sentimentos diversos. Se os sujeitos construtores da história são todos anônimos e públicos, como afirma Delgado (2010), é nessa mutação de emoções, de sentimentos, de singularidades e de interpretações que os jovens presentes nesta pesquisa narram sobre seu percurso escolar, trazendo suas experiências históricas e sociais, coletivas e individuais, renovadas ou ressignificadas pelas emoções do hoje.

Esses jovens, por meio das entrevistas, relembram um passado recente, tendo idades compreendidas entre 20 (vinte) e 27 (vinte e sete) anos de idade. Eles participam da mobilidade estudantil e são envolvidos por diferentes identidades que lhes são apresentadas, o que é peculiar diante da heterogeneidade do mundo em que vivemos. Quanto à saída (emigração) do estudante-convênio da República de Angola, acontece por meio de duas modalidades.

A primeira modalidade consiste na entrega de documentação na Embaixada Brasileira, que seleciona os candidatos a partir dos seguintes parâmetros: ser cidadão angolano, não possuir visto permanente ou temporário válido para o Brasil, não possuir nacionalidade brasileira, ainda que cumulativa e nem ser filho de brasileiro/a, ter média (no Ensino Médio) global igual ou superior a 12 (doze)

valores<sup>3</sup>, obtenção também de 12 (doze) valores ou mais de aproveitamento em língua portuguesa, documentação comprobatória de conclusão do Ensino Médio, idade superior a 18 anos e, preferencialmente, até 23 (vinte e três) anos, comprovação de renda que garanta a subsistência do estudante durante o período de graduação, quer no tocante a moradia, alimentação, vestuário, transporte (inclusive o necessário para vir ao Brasil e dele sair), despesas com gastos de livros ou de outro material didático, dentre outras. Para tanto, o responsável pelo estudante-convênio assina o Termo de Responsabilidade Financeira (Anexo V), declarando dispor, comprovadamente, de quantia mínima equivalente a US\$ 500,00 (quinhentos dólares norte-americanos) mensais para custeio das despesas com subsistência no Brasil durante o curso de graduação. A Embaixada Brasileira não disponibiliza funcionários para fazer o acompanhamento do estudante-convênio à universidade selecionada no âmbito do Programa. O estudante-convênio compromete-se a cumprir as regras do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)

A segunda modalidade consiste em fazer inscrição no Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE), sendo que, nesse órgão do governo de Angola, no âmbito do Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), o estudante deverá apresentar documentação igual à forma anterior de ingresso. O estudante-convênio selecionado é acompanhado, por um representante do instituto, da hora de sua saída de Angola até a chegada à universidade em que foi selecionado para graduação, ficando a cargo do Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE) também as despesas com moradia, alimentação e vestuário durante o período de realização da graduação, além das despesas com o traslado para o país selecionado para a realização da graduação. O responsável pelo estudante-convênio assina o Termo de Responsabilidade Financeira (Anexo VI), declarando dispor, comprovadamente, de quantia mínima equivalente a US\$ 500,00 (quinhentos dólares norte-americanos) mensais para custeio das despesas com subsistência no Brasil durante o curso de graduação. A assinatura do Termo de Responsabilidade Financeira é uma forma de proteger o estudante-convênio em eventualidades que

---

<sup>3</sup> Síntese do Sistema de Avaliação – Considera-se aprovado o aluno que obtiver: média global igual ou superior a 12 valores. Isso é determinado pelo governo da República de Angola e exigido pelo Programa de Estudantes-Convênio de Graduação, PEC-G para concorrer a uma vaga nos cursos de graduação das IES do Brasil. O Programa requer também 12 valores ou mais de aproveitamento em Língua Portuguesa.

possam ocorrer durante seu período de graduação, além de ser um dos critérios estabelecidos pelo PEC-G ao qual o estudante está vinculado.

O estudante bolsista<sup>4</sup> no exterior é todo cidadão angolano que se desloca para algum país estrangeiro autorizado pelo Instituto Nacional de Gestão de Bolsa de Estudo (INAGBE) para frequentar o ensino superior ou profissional por um período superior a nove meses, beneficiando-se de um subsídio financeiro oferecido pelo Estado. Os critérios estabelecidos pelo Instituto, para o consentimento de uma Bolsa de Estudo no exterior são os seguintes: ter nacionalidade angolana; ter idade não superior a 25 anos para frequentar o curso de licenciatura e 35 anos para pós-graduação; ostentar médias não inferiores a 12 valores; ter aptidão física e mental comprovada por atestado médico; ter situação militar regularizada para os cidadãos do sexo masculino; satisfazer as exigências estabelecidas pelos países doadores no caso das bolsas de cooperação; demonstrar excelência nos estudos, no desporto, na cultura e revelar outros talentos; ter sido aprovado no concurso público realizado para o efeito. (PORTAL DO INAGBE, 2013).

Como consta no Portal do Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE, 2013), a Bolsa de Estudo Externa também pode ser concedida a outros grupos de estudantes, desde que possuam “[...] elevado mérito escolar, órfãos de pai e mãe, estudantes provenientes de famílias de baixa renda, o antigo combatente, o deficiente de Guerra e seus descendentes, assim como o familiar do combatente tombado ou perecido”. O Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE, 2013) não garante o ingresso em Instituição de Ensino Superior (IES), do Brasil e tampouco o curso indicado pelo estudante-convênio no ato da inscrição. Além da bolsa externa, o Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE), de Angola também gerencia bolsa de estudo interna para graduação (bolsa interna).

Conforme dados do Portal do Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE, 2013), a população de bolsistas externos gerenciados pelo Instituto passa dos 16.000 mil, número significativo levando em consideração o tempo de existência do Instituto. Criado em 1980, o Instituto é responsável pela gestão do processo de Bolsas de Estudo Externa de Angola, encarregado de cuidar e de administrar a execução da política de Bolsas de Estudo. A Bolsa de Estudo Externa é definida como um subsídio mensal, concedido a estudantes angolanos para a frequência do ensino superior fora do país.

Quanto ao processo seletivo para o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), independente se a seleção do candidato ocorrer via

---

<sup>4</sup> Nomeação dada ao estudante vinculado ao Instituto Nacional de Gestão de Bolsa de Estudo (INAGBE).

Embaixada Brasileira ou via INAGBE, a análise das candidaturas é recebida do exterior por uma Comissão de Seleção instituída por Portaria do Ministério da Educação (MEC) e composta de professores provenientes das Instituições de Ensino Superior (IES) de cada uma das regiões do Estado brasileiro.

Segundo o Portal do Ministério da Educação (MEC, 2013), não existe reserva de vagas ou quotas específicas para cada país, sendo o critério da seleção o mérito acadêmico. Uma vez entregue a documentação necessária, o candidato aguarda a realização do processo seletivo. Depois de formados, esses estudantes retornarão a seu país de origem para contribuir na área em que se graduaram no Brasil, incentivando o desenvolvimento da comunidade local e do país.

Para conhecermos o percurso escolar dos jovens estudantes angolanos selecionados pela Embaixada Brasileira ou pelo Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE), o uso de entrevista torna-se forma privilegiada para a coleta de informações. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 195), a entrevista “[...] é um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”. Pioneiro dessa especialização historiográfica, Paul Thompson (1992, p. 307) afirma que:

A entrevista pode revelar a verdade que existe por trás do registro oficial. Ou, então, a divergência poderá representar dois relatos perfeitamente válidos a partir de dois pontos de vista diferentes, os quais, em conjunto, proporcionam pistas essenciais para a interpretação verdadeira.

Nesse contexto, cabe demarcar a potência da entrevista narrativa considerando sua multidimensionalidade: como discurso e seus possíveis efeitos nas experiências dos sujeitos; na composição e escrita da história, e nos processos em que a centralidade está nas histórias de vida, dentre outras. Para Montenegro (2010, p. 40-41), “a pesquisa que utiliza entrevistas orais, em princípio, está fundada num encontro entre duas pessoas; e a forma do contato e a relação que então se estabelece, apesar de assumirem papéis diversos (entrevistador e entrevistado), também têm influência no relato a ser narrado.”

A partir dessas afirmações, colocamo-nos diante de algumas indagações, a exemplo destas: —Como a entrevista narrativa contribuiria para conhecermos os percursos escolares dos estudantes angolanos? —De que forma esse procedimento de entrevista permite acessar a voz dos sujeitos e captar os diferentes significados que atribuem às experiências?

Não temos a pretensão de responder a tais questões diretamente, no entanto há indicativos interessantes para tal discussão uma vez que, por meio da narrativa, “[...] as pessoas lembram o que aconteceu, colocam as experiências em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social” (JOVCHELOVITCH e BAUER, 2008, p. 91).

As discussões sobre percursos de vidas e trajetória escolares possibilitam uma abertura que favorece o diálogo entre os sujeitos: o pesquisador adentra em um mundo desconhecido, no entanto tem o consentimento do entrevistado para conhecer traços e nuances da sua história individual (e coletiva); o sujeito entrevistado, por meio da sua narrativa, revisita a sua vida, conta histórias com palavras e sentidos que destacam aspectos da vida cotidiana. Assim, “[...] em uma entrevista ou depoimento, fala o jovem do passado, pela voz do adulto, ou do ancião do tempo presente.” (DELGADO, 2010, p.18). Suas experiências, emoções e lembranças são selecionadas, isoladas em uma estrutura efêmera e que presentificam uma ação, um espaço, um tempo recomposto.

Em relação às formas para a apreensão das narrativas, Jovchelovitch e Bauer (2008) sugerem três momentos distintos: textura detalhada, fixação da relevância e fechamento da Gestalt. No primeiro momento há que dar atenção às informações detalhadas e às mudanças que se operam entre os diferentes acontecimentos narrados; o segundo momento consiste no desdobramento dessas informações, pois ao problema da investigação os sujeitos começam a atribuir significados; enquanto no terceiro ocorre a necessidade de que a história narrada ou o fato contado tenham início, meio e fim. É evidente que os limites que demarcam os diferentes tempos podem ser rasurados pelo sujeito, que, da mesma forma, pode incluir e excluir informações a partir de um processo de seleção (consciente ou inconsciente).

Como procedimento de pesquisa, adotado nessa investigação, podemos demarcar as seguintes formas de acesso às informações: entrevista e análise documental.

Assim, no caso da entrevista, cabe informar que, ao começarmos cada entrevista, informamos ao entrevistado os objetivos do trabalho, a instituição em que realizamos o mestrado, as formas de coleta e de uso dessas informações. Depois de estar ciente do que circundava a investigação, os sujeitos manifestavam interesse ou não de participar da pesquisa. A forma escolhida foi a que denominamos

“entrevista narrativa”, na qual nos valem da alocação “Agora você pode dizer o seu nome e narrar o seu percurso escolar até a universidade”. A partir desse momento, os entrevistados narraram suas experiências relacionadas à vida escolar, desencadeando sequência narrativa, que era interrompida quando a pesquisadora sentia necessidade de ter mais informações ou esclarecimentos sobre fatos, locais, órgãos governamentais e procedimentos de que os estudantes se valeram para realizar o curso de graduação no Brasil.

As entrevistas gravadas foram transcritas e, quando sentimos lacunas nesses processos, em relação às temáticas discutidas, encaminhamos questionamentos por meio de correio eletrônico para os sujeitos da pesquisa. Tal procedimento não se constitui como característica básica da entrevista narrativa, no entanto valemo-nos desse recurso em função da necessidade de explicitar informações sobre lugares, grafia de certos termos, dentre outros motivos.

Quanto à análise documental, os documentos coletados foram analisados tendo por base o problema e as questões de pesquisa. Tivemos a preocupação de tentar compreender o contexto da produção do documento e destacar as informações que consideramos básicas para entender os procedimentos do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). Quando os documentos e as informações dos órgãos estatais brasileiros não ofereciam informações esclarecedoras, contatamos o Ministério das Relações Exteriores (MRE), setor da Divisão de Temas Educacionais (DCE), indagando o responsável pelo departamento e que responde pelo Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), com o objetivo de obter informações mais detalhadas sobre o Programa.

Na análise documental, consideramos o Decreto nº 7.948, de 12 de março 2013 da Presidência da República, emitido pelo Estado brasileiro, que normatiza e confere força jurídica ao regulamento do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). Com relação ao Estado angolano, tem-se o Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo, regido pelo Estatuto Orgânico do Instituto, normatizado pelo Decreto Presidencial nº 168/2013, publicado no Diário da República 1ª Série, n.º 207, de 28 de outubro de 2013, página 2911, emitido pelo Secretariado do Conselho de Ministros (SCM) da República de Angola. O

documento encontra-se no endereço eletrônico do governo de Angola<sup>5</sup>. Valemo-nos também de informações divulgadas nos endereços eletrônicos do Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE). Quando os entrevistados fizeram menção a documentos associados ao tema da investigação, procuramos acessar e verificar se tais informações eram relevantes.

Se há aventura na vida dos sujeitos, que, em novo movimento diaspórico, circulam para além de suas fronteiras nacionais visando ampliar sua formação escolar, há também riscos para o pesquisador. Como afirma Maffesoli (2001, p. 65), “na circulação de seres e de bens, existe uma tensão permanente [...]”, pois adentrar em dinâmicas de pesquisa, enredar-se em meio a histórias narradas, encantar-se pelas possibilidades de conhecimento do outro e negociar com os limites associados ao percurso (recente) de pesquisador e as tarefas interpostas a ação de escriturário exige entregar-se às possibilidades e saber que, nesse processo, pesquisador e pesquisado estão a olhar para o seu processo formativo.

Nesse conjunto de registros vivos ficaram arquivados vozes e textos. Para Certeau (2013, p. 42), “esta é a história. Um jogo da vida e da morte prossegue no calmo desdobramento de um relato, ressurgência e denegação da origem, desvelamento de um passado morto e resultado de uma prática presente.” É nesse conjunto de emoções<sup>6</sup> e de questionamentos teórico-epistemológicos que compomos a dissertação.

Apresentamos, a seguir, a forma como está estruturada a dissertação. No Capítulo I (Narrativas, memórias: intersecções na pesquisa) apresentamos as narrativas dos jovens estudantes angolanos que convivem com novas experiências sociais, políticas, culturais e econômicas no Brasil. Suas falas expressam os percursos escolares e os depoimentos oferecem informações sobre os estímulos que os levaram à decisão de estudar no Brasil, os impactos em conhecer uma nova cultura e se relacionar com um povo que, se, de um lado, guarda profundas semelhanças em relação ao processo de colonização e uso da língua portuguesa, de outro lado demarca profundas diferenças em relação à cultura, às questões

---

<sup>5</sup> O presente documento encontra-se no endereço eletrônico do governo de Angola, com os dispositivos de lei que normatizam o Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE) ([http://www.scm.gov.ao/diploma\\_texto.php?diplomaid=117944](http://www.scm.gov.ao/diploma_texto.php?diplomaid=117944)).

<sup>6</sup> Sobre essa questão, tomamos de empréstimo as palavras de Cora Coralina, quando a poetisa diz: “[...] aos meus anseios respondiam as escarpas agrestes. E eu fechada dentro da imensa serrania que se azulava na distância longínqua. Numa ânsia de vida, eu abria o voo [...]” (CORALINA, 1998, p. 73-76).

cotidianas de convivência e à forma como foram recebidos nas instituições de ensino superior e nos cursos nos quais desenvolvem estudos de graduação.

Nas memórias dos sujeitos, ali buscamos os subsídios para discutir as questões centrais da pesquisa. As informações coletadas foram analisadas em diálogo com autores como Pollak (1992), Dosse (2003), Certeau (2012/2013), Cattelan (2008), dentre outros.

No capítulo II (Cooperação educacional entre Brasil e Angola) apresentamos a cooperação bilateral entre Brasil e Angola, destacando a proximidade econômica, cultural, tecnológica e educativa. Na cooperação educacional ganha vulto o já mencionado Programa Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). Nessa seção privilegamos a análise documental, identificando os registros produzidos pelos órgãos governamentais dos dois países e os coligamos com as falas dos entrevistados. Nas análises contamos com a contribuição de autores como Liberato (2012), Fonseca (2009), Gusmão (2012), dentre outros.

No Capítulo III (Identidade: A construção de novos espaços de convivência no Brasil) discutimos o processo de construção/reconstrução das identidades a partir das vivências cotidianas dos sujeitos. Ao nomearmos “identidades” demarcamos os processos fluídos de reconstrução identitária e as formas que levam os sujeitos a assumir ou a contestar tais identidades. Para fundamentar esse segmento fomos auxiliados por autores como Pollak (1992), Hall (2011/2014), Maffesoli (2001), dentre outros.

Nas Considerações Finais damos a conhecer os resultados da pesquisa, apresentando e explicitando as razões que levaram esses estudantes-convênio a realizarem sua graduação fora do seu país, para isso tendo escolhido o Brasil. Apresentamos, então, e explicitamos as relações socioculturais narradas pelos estudantes-convênio no que se refere ao seu percurso escolar e aos benefícios da sua mobilidade estudantil visando a sua qualificação profissional via convênio internacional. Destacamos também o papel das Instituições anfitriãs no que se refere à sua participação no processo da internacionalização da universidade por meio da mobilidade estudantil.

## CAPÍTULO 1: NARRATIVAS, MEMÓRIAS: INTERSECÇÕES NA PESQUISA.

*A memória, principal fonte dos depoimentos orais, é um cabedal infinito, onde múltiplas variáveis – temporais, topográficas, individuais, coletivas – dialogam entre si, muitas vezes revelando lembranças, algumas vezes, de forma explícita, outras vezes de forma velada, chegando em alguns casos a ocultá-las pela camada protetora que o próprio ser humano cria ao supor, inconscientemente, que assim está se protegendo das dores, dos traumas e das emoções que marcaram sua vida. (DELGADO, 2010, p.16).*

No texto que usamos como epígrafe, a memória emerge com força e vitalidade. Na maior parte dos estudos sobre memória volta-se para as narrativas associadas a uma fase da vida na qual o ato de recordar é movimento empreendido pelo sujeito em seu cotidiano<sup>7</sup>. Para a dissertação, voltamo-nos para a compreensão do percurso escolar de estudantes angolanos que realizam curso de graduação no Brasil. Tal escolha significa reconhecer que os jovens, sujeitos da pesquisa, farão exercício da rememoração.

A revisitação histórica tem, portanto, essa função de abrir para o presente um espaço próprio, marcando o passado para redistribuir o espaço dos possíveis. A prática historiadora é, por princípio, aberta a novas interpretações, a um diálogo sobre o passado aberto sobre o futuro, a ponto que se fala cada vez mais, de “futuro do passado”. Ela não pode, portanto, deixar-se encerrar em uma objetivação fechada sobre ela mesma (DOSSE, 2003, p. 86-87).

Nesse movimento, adentramos em um campo em que os sujeitos não têm familiaridade, uma vez que, nesta faixa etária (na sua maioria, os entrevistados têm idade inferior a 25 anos), os exercícios de rememoração não constituem a experiência da vida diária. Os sujeitos, por meio dos seus depoimentos, permitem que conheçamos fragmentos de sua vida relacionada ao processo de escolarização e, da mesma forma, ao acessarmos tais informações, desenvolvemos empatia em relação àqueles jovens. As narrativas de suas histórias de vida expressam sentimentos de generosidade, por contribuírem e partilharem suas memórias na constituição da dissertação.

---

<sup>7</sup> Sobre a questão, podemos lembrar a obra revolucionária de Ecléa Bosi, “Memória e Sociedade: lembranças de velhos”. Na apresentação do livro, ali podemos ler: “[...] mas, se os velhos são os guardiões do passado, porque nós é que temos que lutar por eles? Porque foram desarmados. Ao mostrá-lo, Ecléa, em sua tese, deixa exposta uma ferida aberta em nossa cultura: a velhice oprimida, despojada e banida” (CHAUI, 1983, p. XVIII). Como é possível perceber, a memória, na maior parte das vezes, é associada à lembrança dos velhos, às narrativas dos antigos, às manifestações de um grupo etário que acumula experiências e anos vividos.

Apresentando agora os sujeitos entrevistados, primeiramente tratamos dos presentes na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), no *Campus* de Cascavel. São eles:

– Distinto Marcos Alberto Kinguari – com 20 (vinte) anos de idade, nasceu na província de Luanda, onde permaneceu até vir para o Brasil. Ingressou na escola aos 7 (sete) anos e nunca reprovou de classe. Recebeu em casa as primeiras instruções que permitiram sua admissão na “segunda classe<sup>8</sup>”. A Educação Básica e o Ensino Médio foram realizados em escola pública, em Luanda, capital. Aos 17 (dezesete) anos entrou para o Ensino Médio, formando-se em Ciências Físicas e Biológicas no ano de 2011, no Instituto Bíblico de Angola (PUNIV). Realizou curso preparatório de cinco meses para ingresso no Ensino Superior. Desejava estudar em uma instituição pública. Fez vestibular para Engenharia Química e ingressou, no ano de 2012, na Universidade Pública de Angola – Agostinho Neto, mas, por questões burocráticas da Instituição Superior, houve a mudança do curso para Física. Em 2012, fez inscrição no Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudos (INAGBE) pelo Programa de Estudantes – Convênio de Graduação (PEC-G). Após cerca de sete meses foi chamado para cursar a graduação no exterior. Sua opção para o Ensino Superior no exterior era Medicina, mas, por falta de vaga no curso, o Instituto selecionou o estudante para cursar Ciências Biológicas. Chegou ao Brasil em 2013 e cursa Ciências Biológicas no *Campus* de Cascavel.

– Francisco António Pindale – ainda criança foi morar em Luanda, capital, vindo de Lobito, onde nasceu. Tem 24 (vinte e quatro) anos de idade, estudou em escola pública da pré-classe até a quarta classe, denominada Escola do Ensino de Base Quatro de Abril. Da quinta classe à oitava classe estudou em numa escola particular de nome Afrilaure. No Ensino Médio, cursou Contabilidade Gestão, transferindo para Informática de Gestão na escola pública Complexo Escolar Politécnico Elsamina, concluindo o curso em 2010. Em 2011, ainda em Luanda, entrou para a universidade particular Jean Piaget de Angola, no curso de Engenharia de Informática. Em 2012, ingressou no Programa de Estudantes-Convênio de Graduação por meio da Embaixada Brasileira. Chegou ao Brasil como

---

<sup>8</sup> A designação está associada à forma como é nominada a participação do estudante no Ensino Básico, que inclui desde a pré-escola até a nona classe e do Ensino Médio, que engloba da décima à décima terceira classe.

estudante-convênio em 2013 e cursa, no *Campus* de Cascavel, Ciências da Computação.

– Samuel Zinga Quinanga – nasceu na capital, Luanda, tem 23 (vinte e três) anos de idade. Ingressou na escola aos 5 (cinco) anos e estudou da iniciação até a sexta classe em escola pública. De acordo com sua descrição, a escola era bonita, com atividades diversificadas – como passeios no parque e jogos esportivos –, porém com rigor na disciplina. As últimas classes da Educação Básica, ele as frequentou em escola particular. Cursou o Ensino Médio, formando-se em 2008. Fez curso preparatório em 2009, ingressou na universidade pela primeira vez em 2010, no curso de Clínica Geral. Depois de um ano de estudo, teve que abandonar o curso superior devido ao atraso do certificado de conclusão do Ensino Médio. Em 2011, retornou à universidade, cursando Informática. Trabalhava em Luanda, ministrando aulas de Educação Visual Plástica (EVP), em escola privada. Chegou ao Brasil em 2013, por meio do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) via Embaixada Brasileira e cursa Ciência da Computação no *Campus* de Cascavel.

Na sequência apresentamos os sujeitos entrevistados da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), *Campus* cidade de Ponta Grossa:

– Evandro Massochi Miguel – com 23 (vinte e três) anos de idade, nasceu na Alemanha, na cidade de Quedlimburg, permanecendo no país até os 8 anos de idade, cursando as séries iniciais da Educação Básica naquele país. Recebeu nacionalidade angolana em função de o pai e a mãe serem angolanos. Seus pais cursaram graduação na Alemanha, por meio da bolsa externa concedida pelo INAGBE. Na entrevista, Evandro destacou que os professores das séries iniciais foram atenciosos, as salas de aula eram formadas por 20 (vinte) alunos, com disciplina rígida, tendo o aluno a responsabilidade de realizar algumas tarefas. O esporte era valorizado, com direcionamento das habilidades. Com a conclusão dos estudos dos pais, houve o retorno a Angola, terminando as séries finais da Educação Básica em Luanda em uma escola pública. No Ensino Médio, fez o curso Técnico, no Instituto Médio de Economia de Luanda (IMEL) onde cursou Administração Pública. Em 2010 ingressou na Universidade Metodista de Angola (UMA), cursando Administração e Gestão de Empresas. Devido ao seu elevado mérito escolar, o estudante foi beneficiado com uma bolsa externa, concedida pelo mencionado INAGBE. A iniciativa de encaminhá-lo à bolsa externa do Instituto foi iniciativa da própria escola onde cursava o Ensino Médio. Chegou à Universidade

Estadual de Ponta Grossa em 2011, como aluno-convênio do PEC-G. Cursa Ciências da Computação. Em 2012, 2013 e 2014 recebeu Bolsa Mérito, concedida aos estudantes-convênio que apresentem notável rendimento acadêmico.

— Guilhermino Marcos Silva Afonso — tem 20 (vinte) de idade, nasceu na cidade de Luanda, capital, entrou para a escola aos 5 (cinco) anos de idade. Da pré-escola até a oitava classe, frequentou na escola particular Albert Einstein. No pré-universitário, da nona até a décima segunda classe, frequentou no colégio ÁBÊCÊ. Concluiu o Ensino Médio em 2010 e formou-se em Ciências Físicas Biológicas. Todo o percurso escolar do estudante foi em escola particular. Em 2011, inscreveu-se no Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo e, no aguardo do resultado da seleção do INAGBE, iniciou a graduação no ensino particular no Instituto Superior Politécnico Metropolitano de Angola (IMETRO), cursando Ciências da Computação. No mesmo ano o estudante se inscreveu pela Embaixada Brasileira, pleiteando uma bolsa de estudo externa também pelo Programa de Estudante-Convênio de Graduação. Em novembro de 2011 foi selecionado pela Embaixada Brasileira, chegou ao Brasil em fevereiro de 2012, na Universidade Estadual de Ponta Grossa, onde cursa Engenharia da Computação.

— Piedade André Majingo Bengui Zola — tem 27 (vinte e sete) anos de idade. Nasceu no norte de Angola, na cidade do Uíge, em uma família de nove irmãos. Iniciou na primeira classe em 1995, aos 9 (nove) anos. Vivenciou a guerra civil nos anos de 1992 a 1996. De 1995 até 1999 frequentou a Educação Básica, porém, em consequência dos sucessivos ataques e das fugas constantes, não conseguia dar continuidade aos estudos da Educação Básica. A escola das séries iniciais localizada no Uíge era mantida pelo governo, as aulas eram realizadas ao ar livre, o quadro fixado em árvores e os bancos escolares eram substituídos por latas trazidas pelos alunos. Em 1996, foi morar com uma das suas irmãs em Luanda, capital, e reiniciou seus estudos das séries iniciais, tendo como professora sua irmã, que montou salas de alfabetização em sua própria casa. Devido ao trabalho da irmã em um colégio particular, teve a oportunidade de continuar estudando em uma escola regular. Na terceira classe foi estudar em uma escola pública. Fez a quinta classe em uma escola missionária, administrada por padres, chamada Divina Providência. Em 2004 passou da oitava para a nona classe, ingressando no Ensino Médio até 2007, na escola pública Instituto Médio Politécnico Alda Lara, na qual fazia o curso de Técnico de Informática. Devido ao bom desempenho escolar, ele se destacou

como um dos melhores alunos da turma e apresentou o projeto de conclusão de curso para obtenção do certificado do Ensino Médio. O trabalho de conclusão de curso do Ensino Médio foi realizado no Instituto Nacional de Gestão de Bolsa de Estudo, ou seja, o INAGBE, na área tecnológica e com a temática sobre gerenciamento de dados. Em 2008 iniciou sua preparação para o ingresso na universidade, participando de grupo de estudo. Fez curso de língua estrangeira na escola de formação profissional *Dodet English School*. Durante esse período ele trabalhava, ministrando aulas de Inglês e de Matemática no período da manhã e, no período da tarde, frequentava o grupo de estudos. Em 2008 participou da seleção de bolsa, apresentando as boas médias do Ensino Médio e a inscrição na graduação na mesma escola, em Pedagogia, como trunfo para a seleção. Ainda em 2008 colocou sua documentação no Instituto Nacional de Gestão de Bolsa de Estudo para concorrer a uma bolsa de estudo externa pelo Programa de Estudantes-Convênio de Graduação. No final de 2008 foi comunicado sobre sua seleção para bolsa de estudo, assim chegando ao Brasil em 2009, iniciando o curso de Engenharia da Computação. Não se identificou com o curso e, em 2010, se transferiu para o curso de Ciências Contábeis.

Podemos observar, no relato de vida de cada estudante-convênio, o compromisso e a valorização da educação. A visão de que a educação é o caminho para melhores condições de vida está confirmado, pois todos, independentemente do momento e das circunstâncias do país, permaneceram estudando. Percebemos que a valorização família, dos estudos e o desempenho escolar é inerente a todos eles.

O que podemos de pronto informar e afirmar é que esses “narradores itinerantes”, na linguagem de Montenegro (2010, p. 49), recordam histórias de vida, narram acontecimentos e sentimentos com uma significativa carga emocional. É notória, nas narrativas, a heterogeneidade das histórias, a relação afetiva com a família, o cuidado um com o outro, a valorização dos estudos, o compromisso assumido com os que ficaram no país e não tiveram acesso às mesmas possibilidades de viverem essa experiência acadêmica. Nas suas narrativas percebemos também o sentimento de gratidão pela oportunidade de estudarem a graduação fora do seu país de origem. As novas práticas cotidianas criam novas concepções e estas são trazidas para o momento atual pela narrativa e “[...] a história está se transformando em *histórias*, histórias parciais e plurais, até mesmo

sob o aspecto da cronologia” (POLLAK, 1992, p. 209). As cenas que descrevem mostram-se como rasgos de sua vida, momentos que fazem parte da memória da África, um legado histórico em aberto, narrado no tempo presente pelos sujeitos do tempo presente.

Os acontecimentos vivenciados decorrem da vontade humana e do conjunto de contingências que a vida apresentou aos sujeitos. O uso da narrativa amplia a concepção da constituição social, insistindo na importância da vida cotidiana em que se constroem histórias baseadas na ampliação da noção de documentos, na qual as atividades diárias levam “[...] a considerar um real visto em toda sua complexidade, composto de vários estratos, sem prioridade evidente, preso a hierarquias emaranhadas, dando lugar a múltiplas descrições possíveis” (DOSSE, 2003, p. 85).

Para o autor, a “escritura como espelho do real” (DOSSE, 2003, p. 86). Significa escrever a história na qual esses jovens possam se expressar por meio da narrativa, oportunizando o registro de vida recente, em que os acontecimentos são relatados com o cotidiano<sup>9</sup> das experiências contemporâneas, mostrando suas dificuldades, seus desafios e suas conquistas, por meio da “[...] característica flutuante, mutável, da memória [...]” (POLLAK, 1992, p. 201). No campo dos estudos da memória, o autor lembra que existem “[...] marcos ou pontos relativamente invariantes, imutáveis” (POLLAK, 1992, p. 201). Durante a entrevista narrativa sobre história de vida pode acontecer de o entrevistado voltar várias vezes aos mesmos acontecimentos ou a certos fatos, porém, sem mudanças, sem transformações, seria uma “solidificação da memória” (POLLAK, 1992, p. 201), algo que não pode ser mexido, algo estagnado. Além de a memória sofrer uma materialidade, o autor destaca três elementos fundamentais para a constituição da memória: os acontecimentos, os personagens e o lugar.

Fatos e personagens envolvem-se e se interligam: “[...] a narração constitui a mediação indispensável para fazer a obra histórica e ligar o espaço da experiência e

---

<sup>9</sup> Quando falamos em cotidiano, Michel de Certeau escreve: “Muitas práticas cotidianas (falar, ler, circular, fazer compras ou preparar refeições, etc.) são do tipo táticas. E também, de modo mais geral, uma grande parte das ‘maneiras de fazer’: vitórias do ‘fraco’ sobre o mais ‘forte’ (os poderosos, a doença, a violência das coisas ou de uma ordem, etc.), pequenos sucessos, artes de dar golpes, astúcia de ‘caçadores’, mobilidades da mão de obra, simulações polimorfas, achados que provocam euforia, tanto poéticos quanto bélico” [...] (CERTEAU, 1998, p. 47). Esse cotidiano recheado de manifestações é que integra as lembranças de cada um de nós e, acessíveis ou não, as lembranças permeiam o cotidiano dos indivíduos.

o horizonte da previsão sendo assim, “a configuração do tempo passa pela narração da história” (DOSSE, 2013, p. 88).

As múltiplas narrativas revelam identidades. A busca pela mobilidade acadêmica traz consigo não apenas o crescimento acadêmico, mas, a ampliação do fazer humano, em uma relação baseada no diálogo e na valorização das diferenças existentes. “É nessa perspectiva que convém reabrir o passado, visitar suas possibilidades” (DOSSE, 2003, p. 89). Reinverter o passado a partir de um horizonte histórico. Os itinerários, portadores de uma pluralidade histórica, traçam os caminhos da escrita, que são histórias que se alocam além do fazer, pois,

Finalmente, a história se refere a um *fazer* que não é apenas o seu (“fazer história”), mas aquele da sociedade que especifica uma produção científica. Se ela permite a um agir comum dar-se uma linguagem técnica própria, remete a essa práxis social como aquilo que torna possíveis os textos organizados por uma nova inteligibilidade do passado. Essa relação do discurso com um *fazer* é interna ao seu objeto, já que, de um modo ou de outro, a história fala sempre de tensões, de redes de conflitos, de jogos de força. Mas é também externo, na medida em que a forma e compreensão e o tipo do discurso são determinados pelo conjunto sociocultural mais amplo que designa à história seu lugar particular. (CERTEAU, 2013, p. 42).

Pensando a partir desse pressuposto, constatamos que, ao construir um relato, deslocamos sentimentos e, nesse movimento de relações, permanências são rompidas, ausências preenchidas, pois “[...] a história atesta uma autonomia e uma dependência cujas proporções variam segundo os meios sociais e as situações políticas que presidem à sua elaboração [...]” (CERTEAU, 2013, p. 40). Sabemos que as pessoas experimentam acontecimentos, fazem escolhas que somam e subtraem experiências, que incluem e excluem valores e dinâmicas sociais nas quais os sujeitos obedecem e resistem, enfim, agem no mundo no qual são chamados a existir, e que o autor nomeia acontecimentos vividos de forma pessoal.

Por outro lado, destacam acontecimentos e ações nem sempre experimentados pelo sujeito, mas que fazem parte do repositório de experiências coletivas, associadas ao imaginário e que, ainda que estejam fora do espaço-tempo daquela pessoa, constituem o seu repertório de experiências. Dessa forma, pode-se imaginar que muitos dos acontecimentos narrados pelos jovens sujeitos da pesquisa apresentam essas características, o que indica a complexidade que é estudar e refletir sobre a relação entre memórias e narrativas.

Além dos acontecimentos, os personagens configuram papel importante na constituição da memória. Esses personagens podem estar presentes de forma direta

ao longo da vida, como mãe, pai, irmão, tio. Para o estudante-convênio Samuel Zinga Quinanga, o incentivo do pai em realizar sua graduação no exterior foi de grande valia; de outro lado, Piedade André Majingo Bengui Zola teve o auxílio da irmã. Guilhermino Marcos Silva Afonso argumentou que seu pai tinha interesse que sua graduação ocorresse no exterior. O irmão de Francisco António Pindale cuidou da documentação necessária para submeter a proposta de bolsa de graduação no exterior e o acompanhou até a Embaixada; o irmão do Distinto Marcos Alberto foi quem encaminhou a documentação ao Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE).

Podemos constatar, nas entrevistas, a referência a esses personagens que influenciaram a tomada de decisão no que se refere à formação acadêmica fora do país. Pollak (1992, p. 202) faz referência aos “[...] personagens frequentadas por tabela [...], bem como aos [...] personagens que não pertenceram necessariamente ao espaço-tempo da pessoa.” Em seus relatos, os estudantes angolanos destacam exemplos de personagens do seu convívio social, os ditos “personagens por tabela”, os amigos e os professores que, em outros períodos de tempo, participaram da mobilidade acadêmica e que, conseqüentemente, influenciaram sobre a sua participação no processo da mobilidade estudantil ao narrarem sua experiência e colaborarem para construir nos jovens uma subjetividade favorável à experiência de estudante no exterior.

Segundo Pollak (1992), o lugar, é um elemento que exerce relevância no que se refere à memória. Existem lugares em que a memória está ligada a uma lembrança pessoal, privada, como também, lembranças que não exigem ‘tempo cronológico’ e fazem parte da vida das pessoas, permanecendo fortes, sem necessariamente exigirem marcação cronológica. Para Certeau (2013, p. 47), “ toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural.”

Para os estudantes-convênio angolanos, as lembranças da própria infância, da adolescência e da escola fazem parte do seu acervo pessoal e cultural, pois “cada uma dessas memórias deve ser entendida na sua peculiaridade” (CATTELAN, 2008, p. 89). As histórias narradas podem ser associadas ao lugar das vivências rememoradas associadas às lembranças da família, dos amigos, das escolas que fazem parte do arcabouço de experiências cotidianas que compõem a história dos sujeitos.

A rememoração, porém, não tem vínculo obrigatório com a cronologia, No processo de conhecer os elementos que marcam a recordação e a história da vida dos estudantes angolanos, podemos afirmar que a “memória é seletiva” (POLLAK, 1992, p. 203), pois nem tudo ficou registrado. Isso significa que, dependendo da carga emocional, o fato de lembrar traz de volta sentimentos, percepções e ações, colaborando para que os acontecimentos possam emergir em um processo narrativo.

Assim, “a memória é, em parte herdada, e não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa” (POLLAK, 1992, p. 204). A escolha seletiva do passado, no qual o personagem está envolvido em um contexto familiar, social, econômico, cultural é, portanto, uma reconstrução psíquica e intelectual que faz da representação do passado tempo estático ou tempo dinâmico, composto por decepções, sofrimentos, mágoas, vitórias, dentre outros humores. Para Cattelan (2008, p. 89), “memória não é um conceito evidente, que permite repousar sobre um mundo legível e dado a ler em superfície transparente”. Essa composição de recordações preenchidas por decepções, mágoas e ressaltos está evidenciada na narrativa dos estudantes-convênio Distinto Marcos Alberto e Samuel Zinga Quinanga quando se referem ao seu percurso escolar acadêmico:

[...] eu vivi sempre em Luanda, capital de Angola, no princípio, os professores, com as crianças menores não batem, vão ensinando com todo carinho, amor, não pode bater. Já ao longo do tempo, lá pela quarta classe, quinta, sexta, em que o estudo começa a ser um pouco mais rígido... As matérias, a gente tem que se dedicar muito mesmo [...] a gente se baseia quase tudo de Portugal [...]. A gente pega uns 80% de Portugal, e acaba por dizer que o nosso ensino é de Portugal [...] Eu me formei em Ciências Físicas e Biológicas [...] entrei no Ensino Médio com 17 anos [...]. Fiz o cursinho de uns 4, 5 meses, no campus de uma Universidade pública, chamada Agostinho Neto, que foi um doutor, foi nosso primeiro presidente [...]. Mas não havia saído os que foram aprovados [...] muita gente foi reclamar, porque o nosso nome não saiu [...] depois lançaram a nova lista [...] e me colocaram em Física, aí eu disse: Física? O meu irmão Hamilton me apoiou bastante e disse: “não sente medo, não sente receio, não limita os teus desafios, mas, desafia os teus limites. Isso é uma Universidade pública, você estuda o curso de Física e depois pode pedir transferência para outro curso do seu interesse”. Fui estudando, estudando, primeiro semestre, segundo semestre, graças a Deus passei todos e aí vi que a paixão era Física [...] (Distinto Marcos Alberto, entrevista realizada em 23/8/2013).

Com o estudante-convênio Samuel Zinga Quinanga, o entusiasmo de iniciar a graduação foi interrompido por questões burocráticas, causando ao estudante

desânimo e frustrações que lhe renderam um afastamento acadêmico de um ano e meio:

[...] terminei o Ensino Médio em 2008. Em 2009 ingressei pela primeira vez na faculdade fazendo Medicina [...]. Fiz inscrição na universidade com uma declaração, sem nota, depois de terminar o Ensino Médio. Isso é possível se o teu certificado ainda não tiver pronto, então a escola é obrigada a te dar uma declaração sem nota [...]. Nessa época eu quis tanto ingressar na universidade e meu pai também, então eu fui na escola pedir uma declaração sem nota e fiz o teste [...]. Entrei, ingressei, estudei até um ano e meio, mas como a declaração não estava pronta e eu tinha que entregar, tive que deixar a faculdade e ficar fora [...]. Acho que foi falha deles da instituição onde fiz o Ensino Médio, foi problema deles. Esse mal me criou frustração, acabei por deixar a universidade [...] fiquei um ano e meio sem estudar, deixei as aulas, não poderia ir mais [...] (Samuel Zinga Quinanga, entrevista realizada em 23/8/2013).

O desencanto pelos acontecimentos pode levar a pessoa a querer ou não lembrá-los, exigindo, de certa forma, uma organização nas lembranças, “o que a memória individual grava, recalca, exclui, relembra, é evidentemente o resultado de um verdadeiro trabalho de organização” (POLLAK, 1992, p. 204). A memória passa a ser responsável pela constituição dos sentidos. Para o africano Santo Agostinho a memória é o local da conservação:

Conservo tudo isso na memória e, bem assim, o modo por que o aprendi. Retenho na memória as muitas disputas que ouvi, cheias de erros contra estas verdades. Ainda que falsas, não é falsa lembrar-me delas. Recordo-me também ter sabido, nessas disputas, discernir as verdades das falsidades. Agora vejo que as distingo de um modo inteiramente diferente daqueles com que as distingui tantas vezes, quando com frequência as considerava. Recordo-me, portanto, de muitas vezes ter compreendido isto. E o que agora entendo e distingo, conservo-o na memória para depois me lembrar de que agora o entendi. Por isso lembro-me de que me lembrei. E assim, se mais tarde me lembrar de que agora pude recordar estas coisas, será pela força da memória! (OS PENSADORES, 1996, p. 272).

O lembrar, o fazer e o refazer dos acontecimentos faz parte da conservação da memória, das histórias de vida dos indivíduos e dos grupos, conservação na qual a relação que organiza a história é uma relação mutável, pois “a história reflui para o imóvel, em um presente ostensivo, cortado do antes e do depois, que justapõe no espaço o Mesmo e o Outro” (DOSSE, 2003, p. 84). As histórias se misturam e convergem, contribuindo para o aprimoramento dos conceitos de individualidades e de coletividade na constituição da subjetividade do sujeito, “nos confrontos entre si e os eventos que cativam a atenção, o sujeito registra uns, esquece outros, reformula seletivamente a maioria e, dessa massa de elementos, compõe o seu saber e a sua memória” (CATTELAN, 2008, p. 93).

A história está, pois, em jogo nessas fronteiras que articulam uma sociedade com o passado e o ato de distinguir-se dele; nessas linhas que traçam a imagem de uma atualidade, demarcando-a de seu *outro*, mas que atenua ou modifica, continuamente, o retorno do “passado.” Como na pintura de Miró, o traço que desenha diferenças através de contornos e que torna possível uma escrita (um discurso e uma “historicização”) é atravessado por um movimento que lhe é contrário. Ele é vibração e limites. A relação que organiza a história é uma relação mutável, na qual nenhum dos (dois) termos é o referente estável. (CERTEAU, 2013, p. 29).

Ao entrar no jogo da memória, o sujeito adentra em corrente narrativa, atribuindo sentidos aos fatos, dando sequência às releituras do passado, pois “o tempo da narração constitui um local de observação particularmente interessante” (LE GOFF, 1996, p. 208). A partir dos fatos narrados podemos depreender a correlação entre memória e narração.

Para Jovchelovitch e Bauer (2008, p.110), toda a narrativa deve estar munida de desinteresse e portar extrema fidelidade aos detalhes e às considerações, pontos esses que determinam a qualidade das narrativas. Segundo os autores, para as entrevistas narrativas devem ser aplicadas as seguintes preposições:

- A narrativa privilegia a realidade do que é *experenciado* pelos contadores de história: a realidade de uma narrativa refere-se ao que é *real* para o contador de história.
- As narrativas não copiam a realidade do mundo fora delas: elas propõem representações e interpretações particulares do mundo.
- As narrativas não estão abertas à comprovação e não podem ser simplesmente julgadas como verdadeiras ou falsas: elas expressam a verdade de um ponto de vista, de uma situação específica no tempo e no espaço.
- As narrativas estão sempre inseridas no contexto sócio-histórico. Uma voz específica em uma narrativa somente pode ser compreendida em relação a um contexto mais amplo e nenhuma narrativa pode ser formulada sem tal sistema de referentes. (JOVCHELOVITCH E BAUER, 2008, p.110).

A utilização da narrativa consiste na possibilidade de considerar a existência de múltiplas representações com as respectivas subjetividades que a compõem. É inegável a necessidade da análise do contexto histórico com a máxima fidelidade, bem como do grupo social com o qual se está trabalhando e suas diferentes manifestações.

A narrativa não se limita a transmitir conhecimentos consolidados pela historiografia oficial, pois representa a possibilidade da produção, da construção, da reprodução e de interpretações dos fatos históricos por meio da memória. Para Portelli (1997, p. 17), “cada pessoa é uma amálgama de grande número de histórias

*em potencial*, de possibilidades imaginadas e não escolhidas, de perigos iminentes, contornados e pouco evitados”.

Nessa mistura de histórias heterogêneas, de pessoas de diferentes grupos da sociedade, com situações cotidianas distintas, construindo e reconstruindo a história pela memória, dando voz aos sujeitos anônimos, é que podemos perceber a importância da narrativa. Leia a narrativa do estudante-convênio Piedade André sobre o seu percurso escolar e a relação com o contexto histórico da guerra civil de seu país, Angola de 1975-2002 (PENNAFORTE, 2009, p.29-30).

Eu nasci no Uíge, todos nós nascemos no Uíge. Daí, por causa da guerra que aconteceu em 1992, nós refugiamos dentro do município do Uíge. Daí passou 1995, 1996, 1997, 1998, 1999. Vim para a capital em 1992. Desse percurso de 1992 até 1995 eu fazia ensino primário no Uíge. Como houve guerra, eu não conseguia estudar, estudava um pouquinho, parava de estudar e tinha que fugir, era sucessivamente assim. Em 1994, meu pai foi transferido num município chamado Songo, [...] teve de novo guerra em 1995, daí nos refugiamos novamente. Concluí o ensino primário em 1996, depois continuou a guerra. Em 1996, minha mãe mandou eu voltar pro Uíge [...]. Uma das minhas irmãs, em 1996, voltou pro Uíge, visitar a família [...] conversou com a mãe e disse: vou levar o Piedade para Luanda. Daí a mãe disse: Ah, então tá bom, aqui não tá conseguindo estudar, tá difícil. Na cidade do Uíge eu estudava em escola do governo, não era muito evoluído, estudava fora ao ar livre, não tinha sala fechada. A gente ia com lata para sentar, o quadro era colocado na árvore, mas quando a gente foi para o município do Songo, onde estava meu pai, lá tinha escola estruturada, mas depois destruíram tudo. Tudo ficou destruído [...]! (Piedade André Majingo Bengui Zola, entrevista realizada em 22/10/2013).

A fala do estudante permite conhecermos o seu trajeto escolar e sua relação com o processo histórico-político ocorrido no seu país. Percebemos o quanto o acontecimento vivenciado por ele afetou a sua trajetória e permanência na escola. O depoente, ao rememorar, demarca as diferentes escolas que frequentou: identifica uma escola organizada a partir da precariedade econômica de que dispunham: quadro pendurado na árvore, cadeira de tonéis sendo usados pelos alunos. Em outra instituição, o prédio da escola, com maiores condições materiais, favorecia o aprendizado uma vez que dispunha de estrutura mais propícia ao ato pedagógico. Podemos perceber também o significado atribuído à família, pois é sua irmã que sugere levá-lo daquela região, dando a ele a possibilidade de realizar e terminar seus estudos. A sua determinação e o apoio da família foram fatores que contribuíram para que pudesse, posteriormente, chegar à universidade.

Devemos estar atentos para a emoção, conhecer as vozes, saber dos movimentos empreendidos pelos sujeitos, discutir sobre as escolhas e as dinâmicas

que os impulsionaram a sair do seu país de origem e a se aventurarem além-mar<sup>10</sup>. Se há proximidades entre brasileiros e angolanos como língua, sistema de ocupação e colonização portuguesa, vivência de uma experiência étnica na qual dominam sistemas classificatórios que alocam o sujeito e dizem quem ele é e quem podem se tornar, havemos de reconhecer que há diferenças profundas, como é o caso das manifestações culturais, das formas de sociabilidade, da composição populacional e da organização política.

Se a estrutura social revela sua extrema complexidade, podemos afirmar que a mobilidade estudantil pode manifestar-se como outra forma de movimentar-se pressionado por dinâmicas sociais e fazer dessa experiência uma possibilidade de aprendizagem. O estudante-convênio Distinto Marcos Alberto narra que foi muito bem recebido pela universidade, que tudo estava encaminhado e que a instituição se encontrava ciente da chegada dos estudantes-convênio de Angola, quando afirma “[...] fomos recebidos por parte dos professores super bem, alguns diziam: é muito bom dar aula para uma pessoa que não é brasileiro, porque também tem que aprender algumas coisas convosco, algumas coisas para além do português [...]”. Evandro Massochi Miguel narra que no primeiro instante estranhou o local, pois, morava na capital com uma população em maior número.

[...] o primeiro impacto foi desesperador. Não via prédio [...] não tinha muito sol [...]. Todo mundo de férias, tudo estava isolado [...] a primeira coisa que eu imaginei, o que vou fazer aqui durante quatro anos. Depois de passar o desespero, de fazer a documentação, começaram as aulas, eu vim aqui pro centro da cidade. Aqui onde está o meu curso [...] depois de conhecer a minha universidade, foi ficando normal [...] (Evandro Massochi Miguel, entrevista realizada em 22 de outubro de 2013).

Outro aspecto marcante relatado pelos sujeitos é a diversidade cultural que integra e forma a sociedade do Brasil, bem como, os conhecimentos diversos presentes no convívio de cada estudante a respeito do país que os acolhe. Ao falarmos em cultura, Giddens (2005, p. 38) assim se expressa: “a cultura de uma sociedade compreende tanto aspectos intangíveis – as crenças, as ideias e os

---

<sup>10</sup> Ainda que referindo-se a outro contexto e temporalidade, podemos lembrar as palavras de Agostinho Neto: “Caminhos largos cheios de gente cheios de gente cheios de gente em êxodo de toda a parte caminhos largos para horizontes fechados, mas caminhos, caminhos abertos [...]”. (NETO, 1976, p. 15-16) poema “Fogo e Ritmo”.

valores que formam o conteúdo da cultura – como também aspectos tangíveis – os objetos, os símbolos ou a tecnologia que apresentam esse conteúdo.”

Isso significa que a própria palavra compõe-se de múltiplas camadas e está entrelaçada com todo o sistema cognitivo, construída pela própria experiência cultural e está sujeita, tendo, portanto, aos estudantes-convênio que submeterem as situações diversas, passíveis ou não de interferências.

Nesse movimento global de circulação de pessoas e de informações, movimentam-se também os valores que, segundo Giddens (2005, p. 39), “[...] evoluíram gradual e naturalmente no decorrer de muitos anos [...]”. Fazemos uso novamente das palavras do estudante-convênio Evandro Massochi Miguel, que destaca a diversidade cultural presente em nosso país: “[...] não sabia muito sobre a cidade, mas sabia que nem todo o Brasil é um Rio de Janeiro [...]”. O estudante-convênio Francisco António Pindale relata sobre que o conhecimento que possuía sobre o Brasil estava mais direcionado para um determinado local “[...] no principio nós conhecemos o Brasil, a partir do Rio de Janeiro, de São Paulo, da Bahia [...]”. Nesse embate, novas relações sociais e culturais são produzidas e que, portanto, podem ou não ser reconhecidas pelos alunos que chegam ao Brasil. Para ilustrar essa dimensão sociocultural, temos a fala do estudante-convênio Francisco António Pindale:

[...] quando comecei a conhecer o Brasil pela reportagem. Eu vi sempre um povo supersimpático, recepcionista, extrovertido. É, um povo legal, mas super legal e eu via sempre isto. Mas, quando o meu irmão veio para aqui estudar, quando ele voltou, quando ligava lá pra casa, quer dizer ele falava também outra coisa. Nos tínhamos imagem do Brasil a partir do Rio de Janeiro, Bahia, São Paulo. Essa é a imagem que eu tinha do Brasil. Só que, na medida que meu irmão veio pra cá estudar, eu comecei a ter a visão do Brasil também de outros estados. Ele me dizia assim: olha aqui em Curitiba é muito diferente do Rio de Janeiro, muito diferente de São Paulo é muito diferente de Bahia [...]. Aí, quando eu vim para cá vi que as coisas que ele me disse são parece o dobro. Parece o dobro mesmo e, quando eu cheguei, confesso quis voltar pra casa [...] eu quis voltar, eu liguei pra casa eu disse vou voltar. Não gostei daqui e, mas daí coragem da mãe, coragem do irmão que teve cá também e acabei ficando. Diziam: fica aí até o final do ano, troca de estado, mais aguenta. Fica, não desista assim tão fácil. É preciso ter coragem. Foi aquela motivação, acabei ficando [...] (Francisco António Pindale, entrevista realizada em 23/8/2013).

Nos depoimentos algumas ideias são centrais: o estranhamento, a diferença entre o que imaginava e o que encontrou. Nesse sentido, dentro da diversidade das práticas e do comportamento humano, pois “a cultura tem um papel importante em perpetuar os valores e as normas de uma sociedade, mas também oferece

oportunidades importantes para a criatividade e a mudança.” (GIDDENS, 2005, p. 40). Dessa forma, convém considerar a humanidade em toda a sua riqueza e multiplicidade de formas de existência e que são complexas as realidades humanas, bem como, as características que os unem e diferenciam.

A fala é expressiva em relação à representação que tinham do lugar. Ainda que tivessem informações mais precisas, a discrepância entre o imaginário do Brasil e o país que cada um encontrou era grande. O cotidiano desses jovens é cheio de contradições: encanto e desencanto constituem o universo acadêmico desses estudantes-convênio angolanos na relação direta ou indireta com a comunidade local e com a comunidade acadêmica. Guilhermino Marcos Silva Afonso não evidenciou as dificuldades para se adaptar, pois as dificuldades, para o estudante, já eram esperadas:

[...] eu não falo de dificuldades, porque é uma coisa que eu já tinha em mente. O povo, as pessoas são diferentes, mas, foi bem legal, assim, porque as pessoas me aceitaram super bem. [...]. Eu cheguei, [...] me receberam super bem na sala, eu fiquei amigo de todo mundo, conheci bastante gente legal, foi muito bom [...]. (Guilhermino Marcos Silva Afonso, entrevista realizada em 22/10/2013).

Além dos aspectos socioculturais, a formação profissional é outro item a ser considerado no processo da mobilidade estudantil. Para o estudante-convênio Evandro Massochi Miguel, estudar fora do país amplia também as oportunidades de trabalho: “[...] na verdade lá em Angola, nós jovens, a maior parte tem essa intenção de estudar fora, a gente acha que estudando fora de casa a gente pode ter um ensino de maior qualidade [...]”. O estudante-convênio Distinto Marcos Alberto afirma que estudar fora é um privilégio: “[...] eu gostei, porque é um privilégio estudar fora, o ensino mesmo não tem muito diferença [...] eu tenho que buscar mais [...]”. Na sequência, o entrevistado afirma que “[...] na universidade, eu gostei dessa ideia de fazer essa mudança, de vim estudar fora [...]”. O diferencial profissional que a graduação no exterior pode proporcionar se constitui como um dos aspectos significativos para a permanência dos estudantes-convênio no Brasil.

Neste contexto, discutir a trajetória acadêmica exige que voltemos o olhar para a complexidade do processo. As formas, os níveis e os resultados dessa mobilidade estudantil incidem de maneira diferente sobre os diversos sujeitos e interpõem dificuldades e possibilidades de novos desenhos da vida escolar. A complexidade presente na mobilidade escolar dos estudantes-convênio angolanos

pode ser percebida na narrativa de Piedade André Majingo Bengui Zola e de Evandro Massochi Miguel. Enquanto Piedade André realizou parte do seu percurso escolar em meio ao conflito civil que assolou Angola pós-independência de Portugal em 1975, terminando com acordo de paz em 2002 (PENNAFORTE, 2009, p.29-30). Evandro Massochi Miguel realizou parte de sua Educação Básica na Alemanha, na cidade de Quedlimburg, distante da guerra civil. Leia sobre o percurso escolar do estudante-convênio Evandro Massochi Miguel, na Alemanha:

[...] a educação, é assim, são bem atenciosos, numa sala são mais ou menos só 20 alunos. Dão bastante atenção! Eu me lembro de que tinha bastante disciplina, era tudo assim, bem balanceado, tinha alguns trabalhos que tinha que fazer. Cada um tinha a responsabilidade de corrigir uma tarefa, era como se fosse um trabalho, cada um tinha seus departamentos. Cada um fazia as correções, tirava dúvidas. Eu era responsável de separar as frutas dos vegetais [...]. E também os alemães apostam muito no esporte. [...] Minha mãe foi de férias há um mês atrás, só pra passear, o coração dela fica em Angola e o meu coração também ficou por lá mesmo em Angola. Eu estudei lá e fiz o Ensino Médio técnico, numa escola pública, tive boas notas e a direção da escola me direcionou para o INAGBE [...] (Evandro Massochi Miguel, entrevista realizada em 22/10/2013).

Como é possível perceber, o estudante teve experiência significativamente diferente: estudo na Alemanha, rigor nas atividades, escola com boas condições de estrutura, pais que estudaram na Europa. Pela descrição, é possível perceber que o percurso acadêmico desse estudante permitiu ter um acúmulo de experiências que resultou em êxito escolar. Tal questão é significativa, uma vez que o estudante afirma que foi indicado pelos professores, por mérito escolar, para participar do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G).

Na complexidade da mobilidade acadêmica, destacamos, nas narrativas, as expectativas dos estudantes-convênio. Percebemos que a melhoria das condições econômicas, a qualidade dos cursos e o crescimento profissional são pontos que se repetem nas falas dos discentes. Piedade André Majingo Bengui Zola diz que idealiza fazer mestrado nos Estados Unidos. Para Guilhermino Marcos Silva Afonso, a graduação ampliou sua visão profissional: “[...] quero me formar e aproveitar o máximo possível de conhecimentos, inclusive eu quero fazer cursos à parte da graduação [...]”. Evandro Massochi Miguel ficou feliz com os estudos: “[...] lá em Angola dizem que os brasileiros são bons em contabilidade [...] e o curso de contabilidade aqui é muito bom [...]”. Na narrativa de Francisco António Pindale reconhecemos a importância dada pelo estudante e sua família quanto à formação profissional: “[...] quando a gente entra para a universidade, independente do curso,

é o que a minha mãe sempre diz, independente do curso, toda a formação tem uma utilidade [...]. Eu não estudo pra ver minha vida continuar na mesma, eu estudo pra amanhã poder mudar o rumo, o sentido das coisas [...].”

A mobilidade estudantil promove o intercâmbio de ideias, de palavras, estimulada pelas trocas sociais e culturais. Certeau (2012, p. 130) explica que “a conveniência substitui o intercâmbio estritamente econômico e cria um espaço para a fala, no qual um reconhecimento mais completo dessas relações se torna pensável, portanto articulável.” Tal movimento ativa relações e identidades, uma vez que “[...] o que confere identidade a um sujeito seja o conjunto de relações que ele estabelece com os diferentes tipos de memória, a espessura sempre plástica que esses saberes adquirem para ele [...]” (CATTELAN, 2008, p. 94).

Assim, valorizar os aspectos singulares dos sujeitos históricos no seu convívio é pensar nas histórias cotidianas, nas vivenciadas, experiências e estratégias que contribuem para desenvolvimento pessoal e profissional, o que, de alguma forma, impacta o processo de desenvolvimento do país com a formação de pessoas com formação acadêmica mais consistente.

Nas entrevistas, os estudantes-convênio demarcaram o significado de sair do país e, por sua ação, estabelecer novas formas de perceber a África e, especialmente, identificar as características particulares de Angola. O estudante-convênio Guilhermino Marcos Silva Afonso se inseriu nesse contexto e participou no ano de 2013, de seminários para professores de história do Ensino Médio, realizou palestras e desenvolveu atividades em comemoração ao dia da África (25 de maio) com a realização de uma festa africana, proporcionando à comunidade local e acadêmica a oportunidade de conhecer as particularidades do seu país e, ao mesmo tempo, mostrando que o seu “país existe e faz parte do grupo dos países lusófonos”. Outro fato ressaltado pelos estudantes-convênio nas ações cotidianas<sup>11</sup> é a ideia de uniformidade da origem africana, o que mostra como a colonização europeia fixou uma imagem padronizada do colonizado, ideia que se dissemina e se mantém ainda hoje na sociedade brasileira.

Os estudantes-convênio relatam que, em Angola, durante a sua formação escolar estudam sobre a cultura e fatos históricos dos países que compõem a

---

<sup>11</sup> Ao usar transporte público coletivo de passageiros, conviver com os colegas de universidade, se relacionar com a comunidade local, dizem sentir que, para os grupos com os quais interagem, não parece haver individualização ou distinções entre diferentes grupos negros. Ex: haitianos.

Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), o que denominam como Cultura Geral e sentem que o mesmo não acontece no Brasil. Fatos cotidianos narrados denunciam essa carência de conhecimentos por parte da sociedade brasileira relacionados à história dos países de língua portuguesa. Samuel Zinga Quinanga foi questionado sobre a boa pronúncia da língua e teve de explicar que, em Angola se fala português. Francisco António Pindale, ao fazer uso do transporte coletivo, dialogou com o passageiro que sentava ao seu lado e, ao relatar que era de Angola, a pessoa reconheceu Francisco como africano sem nenhuma associação do país Angola com o continente africano.

Outro fato muito frequente no Brasil, observado pelos estudantes-convênio, é a associação da África simplesmente aos elementos naturais, anulando as singularidades culturais, linguísticas e étnicas ou colocando-as para segundo plano. Essa carência de informações sobre a cultura do outro tem na mobilidade acadêmica a oportunidade de se mostrar, fazendo da internacionalização da educação a vitrine do mundo. Nessa troca de saberes, aprendemos, ensinamos e nos integramos à comunidade global da qual fazemos parte. Essa rede de informações que se estabelece com os percursos educativos vividos por diferentes sujeitos de diversos países indica que a experiência formativa partilhada nessa rede de conhecimentos é fator primordial para que esses jovens aceitem deixar seu país.

Os relatos demonstram que os jovens estudantes se inspiram nas histórias e nas narrativas de familiares e amigos na decisão de continuar seus estudos em outros países. Nesse sentido, as narrativas demonstram as ações e as decisões dos estudantes-convênio. Se anteriormente conferimos a narrativa como força para adentrarmos ao mundo dos sujeitos, agora a narrativa tem uma função de perduração, pois “a produção de documentos orais realiza-se no presente em franco diálogo com formas múltiplas de saber ” (DELGADO, 2010, p. 66).

As histórias presentes nas famílias dos estudantes-convênio por meio da internacionalização da educação podem ser contempladas nos relatos dos estudantes-convênio. O pai de Samuel Zinga Quinanga realizou os estudos de graduação na Rússia, seu tio estudou no Brasil. Evandro Massochi Miguel conviveu com a cultura alemã, por conta da bolsa de estudos concedida aos pais. Francisco António Pindale tem seu irmão graduado em medicina no Brasil, o pai de Guilhermino Marcos Silva Afonso estudou na República Tcheca, seu irmão em Portugal e tem colegas no Brasil, em Minas Gerais.

A internacionalização da educação possibilita a integração de culturas, de registro de história que se redesenha por meio da narrativa. Essas novas experiências proporcionam a integração e o conhecimento sobre culturas, idiomas, costumes, tudo referenciado por experiências cotidianas.

Nos últimos decênios, no campo da história, ampliou-se a noção de documentos, análises e interpretações que favorecem o ingresso de sujeitos que antes estavam alheios aos estudos historiográficos. Essa ampliação de documentos aparece em Certeau (2013, p.42-43), quando afirma que “as sociedades estáveis dão lugar a uma história que privilegia as continuidades e tende a dar valor de *essência* humana a uma ordem solidamente estabelecida.”

Para Rousso (2006, p. 94), “a memória, no sentido básico do termo, é a presença do passado”. Para esses jovens estudantes angolanos, o passado é recente e, como jovens, estão centrados no tempo presente. Tal afirmação exige que pensemos sobre o processo de gestão da memória. Sobre a questão, Cattelan (2008) assim se manifesta:

[...] a gestão da memória pode conduzir a formas estáveis de compreensão do mundo, gerando homogeneidades de leitura, por outro lado, essa gestão, já que é portadora de contradições de interesse, pode ser (re)dirigida, no sentido de outro desejo de futuro e outro projeto de sociedade e de identidade. (CATTELAN, 2008, p. 95).

A formação da identidade tem sua construção no outro, produz referência aos outros e isso acontece por meio da negociação, uma vez que “[...] memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas, e não são fenômenos que devam ser compreendidos como essências de uma pessoa ou grupo” (POLLAK, 1992, p. 204). Para Pollak (1992), esse confronto entre memória individual e a memória dos outros são princípios disputados, tanto no campo social como entre os próprios grupos. Com relação à memória coletiva e social, Le Goff (1996) afirma:

[...] a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder. Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva. O estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais está memória oral em retraimento, ora em transbordamento. (LE GOFF, 1996, p. 426).

Essa valorização da memória como instrumento de preservação e mecanismo para abordar questões sociais “[...] pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos” (FREITAS, 1992, p. 17). O emprego de testemunhos na construção da história remete ao que Certeau (2013, p. 42) denominou como “uma troca entre vivos” que possibilitou que a história oral fosse vista como memórias que espalham determinadas representações, fontes a mais para a pesquisa.

No Brasil, um momento importante para a expansão da história oral ocorreu em 1971, em São Paulo, no Museu da Imagem e do Som (MIS), no qual Paul Thompson esteve presente, confirmando o uso da história oral em centenas de projetos individuais e institucionais. Conforme afirma Freitas (1992), com relação a história oral no Brasil:

Outras experiências ocorreram no Museu do Arquivo Histórico da Universidade Estadual de Londrina, no Paraná (1972), e na Universidade Federal de Santa Catarina onde foi implantado um laboratório de história oral em 1975. Porém, a experiência mais importante e enriquecedora tem sido a do Centro de Pesquisa e Documentação de história Contemporânea do Brasil (CPDOC), sediado na Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, que dispõe de um Setor de História Oral desde a sua fundação em 1975. Indubitavelmente, o CPDOC é o exemplo da bem-sucedida experiência com história oral no Brasil, tanto no plano do seu acervo, constituído principalmente de entrevistas com personagens da história política contemporânea do país, como no plano de comunicações, palestras e publicações de sua equipe. Tampouco podemos deixar de destacar os projetos de história oral e história de vida do Centro de Estudos Rurais e Urbanos (CERU) da Universidade de São Paulo, e ainda o trabalho solitário, pioneiro e interdisciplinar de Ecléa Bosi, que, em sua obra *Memória e Sociedade: lembranças de velhos* (1979), reconstrói a história da cidade de São Paulo por meio do registro da memória de idosos. (FREITAS, 1992, p. 17-18).

Amado e Ferreira (2006), ao analisarem como a história oral se produziu nas produções acadêmicas brasileiras, destacaram os anos de 1970 como marco inicial dessa forma teórico-metodológica, no entanto foi a partir da década de 1990 que se propagou em diferentes áreas do conhecimento adentrando nas pesquisas realizadas nos programas de pós-graduação, na realização de eventos de natureza técnico-científica, no crescimento das publicações e nas possibilidades de interlocução entre pesquisadores nacionais e internacionais. Sobre isso, convém lembrar que:

A criação da Associação Brasileira de História Oral, 1994, e a publicação de seu Boletim tem estimulado a discussão entre pesquisadores e praticantes da história oral em todo o país [...]. O II Encontro Nacional de História Oral (Rio de Janeiro, 1994), o I Encontro Regional da Região Sul-Sudeste (São Paulo/Londrina, 1995) e o III Encontro Nacional (Campinas, 1996). (AMADO e FERREIRA, 2006, p. IX).

As pesquisadoras identificam o crescimento da participação de discentes de cursos de mestrado e de doutorado que se valem desse aporte para embasar seus trabalhos. Da mesma forma advertem sobre os limites percebidos na produção que, por vezes, não conseguem examinar em profundidade o material coletado, o que redonda em trabalhos descritivos e que demonstram dificuldades de diálogo com as diferentes fontes utilizadas. Tais questões nos impõem questionamentos como estes: —*O que configura um trabalho como de história oral? —Quais são as dificuldades e potências dessa forma de pesquisa para a produção acadêmica? —O que se desenha como projeção para compor análises a partir da história oral?*

Ainda que não busquemos respostas aos questionamentos anteriores, é importante demarcar:

Primeiro: Amado e Ferreira (2006) consideram que a discussão sobre história oral está relacionada a técnicas e associada aos procedimentos necessários para coleta, guarda e análise do material. Sabemos que as mudanças tecnológicas ampliaram as formas de registro e favoreceram o estabelecimento de correlações entre diferentes fontes que permitem aprofundamento do trabalho investigativo. Há pesquisadores que defendem que a história oral é uma técnica, “[...] negando-lhe qualquer pretensão metodológica ou teórica” (AMADO e FERREIRA, 2006, p. XI).

Segundo: Outra questão importante é pensar que a história constitui um campo disciplinar. Os procedimentos e as ações do historiador estão associados ao conjunto de saberes reconhecidos e avaliados por profissionais que atuam no campo acadêmico. Identificam o relato oral como centro investigativo que possibilita compreender percursos individuais e acontecimentos que ficariam obliterados em outras formas de pesquisa. Ademais, os limites entre o pesquisador e o pesquisado estão rasurados, o que exige ações inventivas e capacidade analítica do historiador. Assim, convém atentar “ao caráter ficcional [d]as narrativas históricas” (AMADO e FERREIRA, 2006, p. XV).

Terceiro: Para as autoras, “a interdependência entre prática, metodologia e teoria produz o conhecimento histórico; mas é a teoria que oferece os meios para

refletir esse conhecimento, embasando e orientando o trabalho dos historiadores [...]” (AMADO e FERREIRA, 2006, p. XVII).

No texto “Memória e Identidade Social”, Pollak (1992) chama a atenção para o significado da sensibilidade, dos materiais e das interações de que o pesquisador se vale no desenvolvimento do trabalho acadêmico. É certo que a história oral contribuiu para a historiografia no sentido de trazer à tona vozes de sujeitos e de grupos sociais que, com o uso clássico de fontes escritas e icnográficas, se encontrariam ausentes como conteúdos de investigação e como sujeitos sociais. Segundo Paul Thompson (1992), a história oral é tão antiga quanto a própria história, sendo a oralidade uma ferramenta que acompanha os seres humanos desde os primeiros tempos, o que permite afirmar sua importância ao lado das fontes tradicionais.

Havemos de reconhecer que ocorreu uma abertura epistemológica em torno da história oral, o que produziu mudanças profundas no campo do conhecimento histórico. Como afirma Pollak (1992, p. 207), “se a memória é socialmente construída, é óbvio que toda documentação também o é. Para mim, não há diferença fundamental entre fonte escrita e fonte oral.”

Sendo assim, a entrevista narrativa põe em circulação uma memória individual e coletiva vivenciadas por indivíduos que se constroem à medida que descrevem sua experiência, oportunizando conhecer as muitas Áfricas coexistentes no tempo e no espaço, estabelecendo suas singularidades e possibilidades, tradições e apropriação de elementos culturais múltiplos e únicos, ao mesmo tempo.

## 2 COOPERAÇÃO EDUCACIONAL ENTRE BRASIL E ANGOLA

*Gentis, meigos, solenes no trato, os angolanos são cativantes. Nem os sofridos anos de guerra civil conseguiram tirar o sorriso dos seus lábios, o brilho dos seus olhos e a docilidade de suas palavras. Conversando com os angolanos, a gente também acaba confirmando que um pequeno detalhe tão usado na nossa linguagem, o diminutivo, que dá um toque de sutileza às palavras, como mãezinha, paizinho, bonitinho, menininho e outros, foi deles que herdamos. (DA VILA, 2006, p. 233).*

Entrelaçados por vários aspectos, dentre eles a língua portuguesa, Brasil e Angola, na atualidade, estabelecem acordos de cooperação internacional com objetivos focados no desenvolvimento de seus países e na melhoria dos indicadores sociais, econômicos e demográficos. Esse entrosamento de cooperação teve início logo após a independência do país em “11 de novembro de 1975” (PINHEIRO, 2007, p. 83), requisito importante para manter o equilíbrio econômico, quando o Brasil, abriu seu comércio para novos mercados, principalmente com o continente africano.

Em plena ditadura militar, tendo o Brasil uma economia de mercado que negava e reprimia qualquer manifestação favorável às ideias socialistas, a decisão de reconhecer a independência do novo país, cujo governo era assumidamente marxista, tendo também fortes ligações com o governo de Fidel Castro. Tal fato gerou críticas internas para o então presidente o general Ernesto Beckmann Geisel (1907-1996), que colocava em prática nova diretriz para a política externa brasileira.

Nesse campo das relações internacionais estava o apoio aos processos de descolonização em curso no continente africano. Assim, a tomada de decisão de reconhecimento da independência de Angola por parte do Brasil estava em conformidade com a expansão da economia externa brasileira:

[...] não há dúvidas sobre a existência de fortes elementos a favorecer e, mesmo, tornar possível essa decisão nesse momento. Entre eles, a necessidade de abrir novos mercados de exportação para os produtos industrializados, com o objetivo de manter equilibrado o balanço de pagamentos num período em que os gastos com a importação de petróleo haviam quadruplicado. Além disso, era preciso garantir o fornecimento de petróleo, de cuja exportação o país dependia em quase 80%, e para tanto [...] um bom relacionamento com os países africanos tornara-se um requisito. Neste sentido, era crucial o Brasil livrar-se do fardo de anos de apoio à política colonialista de Portugal adotando uma posição de indiscutível apoio ao processo de independência dos países africanos, a fim de estabelecer um novo tipo de relacionamento com o continente. (PINHEIRO, 2007, p. 84).

Para complementar, buscamos em Fonseca (2009) o destaque para a importância política desempenhada pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE), no que se refere ao processo educacional e sua relação com a independência das nações do continente africano: “[...] a política empreendida pelo MRE nos anos de turbulência institucional aqui e no continente africano, devido às lutas de independência, deu o tom para a presença significativa desses estudantes africanos” (FONSECA, 2009, p. 25-26).

Para incrementar as relações diplomáticas, departamentos e divisões para a África foram criados dentro do Ministério das Relações Exteriores (MRE), formulando propostas de missões diplomáticas aos novos Estados africanos, bem como estabelecendo vínculos econômicos e culturais com o continente africano, o que desempenhou papel relevante nos debates internacionais com relação ao processo de independência dos países africanos:

Essa conjuntura e o papel político do MRE propiciaram o caldo cultural que nos possibilita constatar que a presença dos estudantes africanos, sobretudo a partir das últimas décadas do século XX, em nossas universidades, também está assentada em projetos de constituição de hegemonia e de uma leitura geopolítica no Atlântico Sul, como sublinhou o Gen. Golbery do Couto e Silva, já no bojo da ditadura militar brasileira [...]. (FONSECA, 2009, p. 27).

Essa tomada de decisão do governo brasileiro reforçou as mudanças na política externa que então começavam a se voltar para a África, principalmente com Angola. Como exemplo dessa cooperação com o continente, o Brasil inicia relações na década de 1970 com os acordos bilaterais nas mais diversas áreas: educação, cultura, tecnologia e comércio, colocando o país como parceiro importante desse país e rota de investimentos e mercado consumidor. Segundo a ApexBrasil<sup>12</sup>, tais acordos se intensificaram e estão vigentes na atualidade:

Com a posse do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, uma nova direção foi dada às relações exteriores do Brasil, a qual conferiu um papel especial às relações com os países africanos, em especial aqueles de língua portuguesa, aprofundando a agenda da CPLP. Quanto a Angola, novas linhas de crédito foram abertas pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), impulsionando investimentos brasileiros e incentivando empresas brasileiras, principalmente na área de infraestrutura, a se estabelecerem no país. De acordo com Alexandre Addor, que foi embaixador brasileiro em Angola, “Empresas brasileiras importantes atuam em Angola, com uma visão estratégica de longo prazo. Dentre elas, destacam-se a Petrobras, por meio da Braspetro, desde 1979; a Odebrecht e Furnas desde 1984; a Andrade

<sup>12</sup> Agência Brasileira de Promoção de Exportações e Investimentos.

Gutierrez desde 1994; e o Serpro desde 1992. Existem ainda numerosas firmas do Brasil atuando no comércio e em vários setores, como construção civil, telecomunicações [...]. (APEXBRASIL, 2012, p. 27).

Para o cantor e compositor Martinho da Vila (2006, p. 235), em textos informativos contidos em sua obra “Os Lusófonos”, “[...] Brasil e Angola são como dois irmãos que cresceram distantes um do outro e depois de adultos começaram a se conhecer”. Atualmente, brasileiros mantêm laços com Angola, seja desenvolvendo algum tipo de trabalho na área humanitária ou colaborando na reconstrução do país, que foi arrasado por uma guerra civil de “27 anos, de 1975 a 2002” (PENNAFORTE, 2009, p. 29-30). O desmonte de minas terrestres, efetuado pela Engenharia do Exército Brasileiro ou mesmo trabalhando nas duas de suas maiores riquezas — petróleo e diamante — são áreas de atuação brasileiras. Assim, empresas brasileiras estão instaladas no país desde a década de 1970. Em conformidade com essa parceria, Desidério (2006) destaca:

Em Luanda, o “Centro de formação Profissional Brasil-Angola” inaugurado em 1999, se encontra na região metropolitana e tem como objetivo prioritário o apoio no esforço à reconstrução do país, através da qualificação profissionalizante de mão de obra que atenda a demanda local nas áreas de construção civil (alvenaria, carpintaria, instalações hidráulicas), costura industrial e mecânica diesel; informática, panificação e artesanato. (DESIDÉRIO, 2006, p.13).

Se a proximidade física, cultural, econômica e educacional são elementos que potencializam o aproveitamento das oportunidades, as relações diplomáticas contribuem como importantes fontes receptoras e emissoras de pessoas entre os dois países com o objetivo de formação acadêmica. Sabendo que a formação de recursos humanos é fator essencial para o desenvolvimento e reconstrução do país, em 1975 o governo de Angola optou não só pela oferta de ensino superior no país, como passou a enviar estudantes bolsistas para o exterior:

A abertura do país à economia de mercado a partir de 1991 traduziu-se numa maior exigência nas qualificações das ofertas de emprego, levando a um aumento considerável da procura por este nível de ensino. Se, por um lado, as habilidades escolares dos angolanos aumentaram, por outro, sobretudo para os indivíduos do sexo masculino, o fim da guerra civil significou o fim da obrigatoriedade do serviço militar, estando os mesmos abertos à possibilidade de exercerem uma atividade profissional fora desses domínios [...]. A pouca oferta deste nível de ensino, bem como a incapacidade de afirmação do ensino angolano no contexto nacional, regional e internacional levaram a um aumento da mobilidade estudantil dos últimos vinte anos. A partida para o exterior para dar continuidade à formação representa para os estudantes angolanos uma oportunidade [...], como igualmente pela valorização social do diploma obtido no exterior, bem

como pelo facto de as empresas que operam no mercado angolano duvidarem da eficiência do ensino superior ministrado no país [...]. (LIBERATO, 2012, p. 5-6).

Com a exigência da qualificação profissional presentes no competitivo mercado de trabalho globalizado, jovens de vários continentes, principalmente da África, procuram, por meio da qualificação acadêmica, uma oportunidade para a sua formação profissional. Nesse sentido, Gusmão (2012) destaca:

Entre fantasias, sonhos e projetos, ao sujeito que migra com a finalidade de obter uma qualificação profissional que permita um movimento de ascensão e mobilidade por via dos estudos, impõe-se a realidade da migração, mesmo que temporária ou especial, e as condições objetivas da formação e retorno ao país de origem. (GUSMÃO, 2012, p. 52).

A qualificação acadêmica sonhada por muitos jovens africanos vem de encontro aos acordos de cooperação mantidos entre Brasil e África, dentre os programas destacando-se o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), cujo objetivo é oferecer “[...] oportunidades de formação superior a cidadãos de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordos educacionais e culturais [...]” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014). Além da formação acadêmica, geram-se possibilidades de conhecer a África com diferentes fatores sociais, diversidades socioeconômicas e variabilidades políticas e culturais. Embora essa mobilidade acadêmica seja encarada e vivida como temporária, conhecer e estudar a voz dos sujeitos que vivem no Brasil e mantêm com o país relação de proximidade, de antagonismo, de estranhamento e de cooperação, isso oferece aportes para os conhecimentos dos processos de acolhimento de estudantes estrangeiros no Brasil, da mesma forma que indica a possibilidade de produzir pesquisas que reconheçam as histórias e memórias dos diferentes sujeitos.

Assim, o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) se constituiu em “[...] um dos instrumentos de cooperação educacional que o governo brasileiro oferece a outros países em vias de desenvolvimento, especialmente da África e da América Latina [...]” (BRASIL, 2014). O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), tem como objetivo a internacionalização da Educação, sendo que “o maior fluxo de estudantes universitários veio do continente africano, através do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), vinculado aos Ministérios das Relações Exteriores (MRE) e da Educação (MEC)” (FONSECA, 2009, p. 25). O estudante que desejar estudar no exterior poderá se

inscrever no processo seletivo do Programa. Sobre a questão, é importante considerar que “o Brasil tem conquistado o seu espaço no relacionamento com a Angola e tem conseguido firmar-se como país de destino para os estudantes angolanos darem continuidade à sua formação” (LIBERATO, 2012, p. 2).

Conforme afirma Lorenzoni, no Portal do Ministério da Educação (BRASIL 2014), estimativas indicam que, desde que o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), foi criado na década de 1960, o Brasil já recebeu cerca de 15.000 (quinze mil) jovens estudantes. Atualmente, cerca de 2.000 (dois mil) (BRASIL, 2013) estudantes-convênio estão no Brasil para cursar gratuitamente a graduação em uma universidade federal, estadual ou particular. Essa forma de alocação dos estudantes desmitifica os conceitos de espaço e localização como fatores limitativos da vinda de estudantes:

A maior parte dos estrangeiros que conseguiram vagas em universidades públicas e particulares vem de países africanos. Das nações desse continente que tiveram estudantes selecionados estão em destaque Cabo Verde, com 103, Benin (73), Angola (59), Gana (26) e São Tomé e Príncipe (19). Com a participação de jovens de 14 países, a América de língua espanhola está em segundo lugar quanto ao número de alunos. Os hondurenhos conseguiram 35 vagas, seguidos de paraguaios (18), peruanos (16), colombianos (12) e equatorianos (11). Da Ásia, foram selecionados dois estudantes do Paquistão, um da Tailândia e um do Timor Leste. (BRASIL, 2014).

As vagas do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação são destinadas aos estudantes de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordo educacional, cultural ou científico-tecnológico. O ingresso no programa acontece por duas vias: Embaixada Brasileira ou pelo Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE), administrado pelo governo de Angola. Em contrapartida, para a participação no programa, o candidato compromete-se com o cumprimento das regras que regem o PEC-G estabelecidos no Decreto Federal nº 7.948, de 12 de março de 2013 (Anexo 1) emitido pela Presidência da República do Brasil. Esse decreto normatiza o processo de bolsa de estudo de graduação no Brasil, sendo válido tanto para o estudante-convênio selecionado pela Embaixada Brasileira como para o estudante-convênio selecionado pelo INAGBE.

Com relação aos sujeitos entrevistados na pesquisa, há estudantes selecionados pelo Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo, bem como estudantes selecionados pela Embaixada Brasileira. No caso, (i) os estudantes-convênio Guilhermino Marcos Silva Afonso, Francisco António Pindale e Samuel

Zinga Quinanga foram selecionados pela Embaixada Brasileira, enquanto (ii) pelo Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE) — administrado pelo governo de Angola — foram selecionados os estudante-convênio Evandro Massochi Miguel, Distinto Marcos Alberto e Piedade André Majingo Bengui Zola.

A compreensão de que se vive num mundo sem fronteiras tem levado as universidades a buscarem alternativas que possibilitem aos estudantes de outras culturas realizarem sua formação acadêmica no Brasil. Nascidas em mosteiros fechados, as universidades, na atualidade, estão se tornando entidades únicas e abertas a todos, ampliando as possibilidades dos estudantes de participarem de convênios e de acordos internacionais que favoreçam seu ingresso na graduação e em dinâmicas integrativas que acontecem a partir de acordos, convênios e tratados internacionais que promovem o intercâmbio discente.

É nesse contexto que a mobilidade acadêmica internacional vem ganhando espaço, seja do ponto de vista de oportunizar ao estudante-convênio em formação melhor qualificação profissional, seja por representar um elemento de peso na avaliação institucional no que se refere à internacionalização das políticas de ensino superior. Sobre os acordos de cooperação, Desidério (2006) destaca que, diante da experiência adquirida pelo Brasil nos programas sociais de atendimento à educação — como Bolsa-Escola e Alfabetização Solidária — o país cimenta parcerias de cooperação nos ensinos básicos com alguns países africanos. As palavras de Desidério (2006) confirmam as relações de pacto social entre países em desenvolvimento:

O Convênio entre países em desenvolvimento representa uma forma de incrementar uma aliança mundial ao desenvolvimento; ou seja, como pacto social global, os países em desenvolvimento, por indicação da Declaração do Milênio, aprovada pelas Nações Unidas, deverão, pelo compromisso do convênio, estar se coletivizando em prol de seu desenvolvimento, pela educação, pela transferência de tecnologia e de maiores oportunidades de qualificação de recursos humanos jovens, que vivem em um país em desenvolvimento. (DESIDÉRIO, 2006, p. 7).

Com relação à escolha do Brasil para a formação e qualificação de estudantes estrangeiros por meio de ofertas gratuitas em cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior (IES), brasileiras, em especial dos estudantes angolanos, Liberato (2012) afirma que:

Em Angola, as transformações políticas, econômicas e sociais marcadas pelos diferentes contextos históricos (colonialismo, política socialista, guerra civil, liberalização econômica e multipartidarismo) também tiveram reflexos

no setor educativo em geral e no ensino superior em particular, levando, ao longo dos anos, a uma mobilidade de estudantes angolanos para o exterior. [...]. Mais recentemente, o Brasil tem conquistado o seu espaço no relacionamento com Angola e tem conseguido firmar-se como país de destino para os estudantes angolanos darem continuidade à sua formação. (LIBERATO, 2012, p. 2).

Em Fonseca (2009) lemos, porém, que foi nos primeiros anos do século XXI que cresceu o número de estudantes universitários no Brasil, principalmente das nações dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP):

Ao longo dos primeiros anos do século XXI, verificamos que os países africanos com o maior número absoluto de estudantes universitários no Brasil são as nações integrantes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (Palop). Esse processo dá-se pelos motivos já conhecidos, tais como a língua portuguesa, o processo de conquista colonial lusitano, os laços culturais e étnico-raciais. (FONSECA, 2009, p. 28).

Segundo Liberato (2012, p. 7), “a língua portuguesa tem servido de motivo para a intensificação desse relacionamento, que se traduz no aumento do envio de jovens estudantes para o Brasil.” Para Fonseca (2009, p. 27), “foi nesse contexto que o Brasil se tornou, no período ditatorial – e retornou esse papel nos governos da denominada Nova República –, um país com o olhar mercantil e geopolítico voltado para o continente africano [...]”. Tal posicionamento assumido pelo governo brasileiro culmina na assinatura de convênios de intercâmbio estudantil, interligados com as instituições de ensino superior que desenvolvem atividades para o crescimento tecnológico, de formação profissional e cultural.

A língua portuguesa é um dos atrativos para a intensificação de intercâmbio de estudantes africanos de países lusófonos, uma vez que consta no Decreto que instituiu o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) que o candidato não pertencente ao país de língua portuguesa deverá prestar o exame para a obtenção do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celp-Bras) e que, uma vez reprovado, não poderá ingressar no Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G).

Devemos destacar que a qualidade do ensino brasileiro, principalmente na área tecnológica, está entre os atrativos que demandam o crescimento do número de estudantes de países africanos de língua portuguesa nas instituições de ensino superior brasileiras. Sobre a questão, é expressiva a voz do estudante-convênio Evandro Massochi Miguel, quando afirma: “[...] morando lá em Angola, o jovem tem essa intenção de estudar fora, a gente acha que estudando fora de casa, a gente

pode ter um ensino de maior qualidade [...]. Sobre a mesma temática, destacamos a narrativa do estudante-convênio Francisco António Pindale:

[...] eu gostei do Brasil pelo curso que eu sempre quis fazer [...]. Porque eu quis fazer informática. Eu via o Brasil um país, de língua portuguesa, com potencial para essa área de tecnologia. É, um país com potencial, até porque tem muitos professores meus lá em Angola que se formaram aqui e tem muitos brasileiros que vão lá pra trabalhar [...] (Francisco António Pindale, entrevista realizada em 23/8/2013).

Tal argumentação reforça a ideia de que a experiência de estudantes que participam em convênios internacionais tem grande poder de subjetivação para a vinda de mais estudantes. Outro fator referido pelo sujeito é a presença de brasileiros que atuam em instituições formativas e que são tomados como exemplo de atuação. O estudante-convênio Guilhermino Marcos Silva Afonso, que no Ensino Médio idealizava fazer sua graduação fora do seu país natal, narra sua preferência pelo Brasil:

[...] faltava dois anos pra terminar o Médio eu, e meus amigos, começamos a querer saber sobre isso, como podemos fazer pra estudar fora [...]. Comparando agora as universidades brasileiras e as universidades angolanas, as universidades brasileiras são melhores. É sempre um prestígio você fazer a graduação fora do seu país, depois quando você volta é como se fosse um diferencial na hora da procura por melhor emprego [...]. Você ter estudado fora do país, estudar numa universidade melhor. Também porque eu queria, assim eu, tinha essa vontade de estudar fora e o Brasil era uma das minhas opções [...]. Não só porque falo português, eu tinha vontade de conhecer, saber como que é [...]. Mas porque estava a fazer o primeiro ano lá. Se eu conseguisse uma bolsa ou uma vaga numa universidade estrangeira, normalmente teria que começar a fazer o curso de novo, então se fosse de um país de língua diferente, além daquele que eu já estava a perder, eu teria que fazer mais um ano de línguas, eu ficaria atrasado, digamos, uns dois anos. Então, por isso, que o Brasil como era português, era minha primeira opção [...] (Guilhermino Marcos Silva Afonso, entrevista realizada em 22/10/2013).

Da fala do jovem, algumas ideias são centrais: o significado de falar a mesma língua para o processo educativo, diferencial de acesso ao emprego qualificado, o sentido prático e o tempo necessário para integralização dos estudos no Brasil. Conforme afirma o Portal do Ministério das Relações Exteriores (MRE, 2013), a Educação Superior no Brasil encontra-se em fase ascendente, o número de estudantes estrangeiros que se deslocam para outros países em busca de oportunidades educacionais tem alterado nas últimas décadas, o que não muda, são os desafios para esses estudantes, em especial os africanos. Entre eles, podemos nominar: as condições materiais para a sobrevivência no país, que não autoriza

trabalho para quem tem visto de estudante. Dados da UNESCO revelam que houve uma expansão geral na internacionalização do ensino superior:

Além das estratégias tradicionais de internacionalização, impulsionadas pelo mundo acadêmico, um número cada vez maior de instituições está expandindo seus esforços para exportar programas de educação superior, seja pelo recrutamento ativo de estudantes estrangeiros, que pagam suas taxas, seja pelo desenvolvimento da capacidade de fornecer programas e cursos no exterior; está oferecendo no mercado sua capacidade e desenvolvendo consultorias nos fóruns internacionais, além de formar parcerias para obter financiamento da pesquisa e erigir redes globais de pesquisa envolvendo muitas instituições [...]. (UNESCO, 2003, p. 157).

Nesse contexto é bom lembrar que as políticas de cooperação, principalmente a partir dos anos de 1980, são um mecanismo importante no desenvolvimento e na formação de recursos humanos entre África e Brasil. Como exemplos de cooperação, temos o Programa de Cooperação Temática em Matéria de Ciência e Tecnologia (PROÁFRICA), criado em 2004, que tem como objetivo contribuir em projetos de cooperação científica:

[...] para a elevação da capacidade científica tecnológica dos países africanos, por meio do financiamento da mobilidade de cientistas e pesquisadores com atuação em projetos nas áreas selecionadas por sua relevância estratégica e interesse prioritário para a cooperação científico-tecnológica [...]. (CNPq, 2014).

Dentre as políticas de cooperação entre Brasil e África, com destaque para Angola, destacamos o Programa de Incentivo à Formação Científica de Estudantes Angolanos, realizado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que tem como objetivo a formação científica de estudantes angolanos em conformidade com os governos da República do Brasil e da República de Angola, firmado em Luanda, em 2007 (Portal da Embaixada do Brasil em Luanda, 2013).

Dessa forma, a argumentação permite afirmar que há ambiente favorável à transformação das oportunidades nos países africanos, e estes estão orientados, sobretudo, “[...] na luta contra a pobreza, a desigualdade e exclusão, ao desenvolvimento sustentável e ao estreitamento das relações políticas como dimensão prioritária da cooperação” (DESIDÉRIO, 2006, p. 3). Essa cooperação com metas e prioridades, está ressaltada na citação abaixo:

Os esforços para ampliar as relações exteriores entre países em desenvolvimento atende a uma agenda mundial de interesses e, pela ajuda mútua, objetiva-se o alcance das metas do Milênio que os chefes de governo assinam e se comprometem a melhorar seus indicadores; o Brasil, especificamente, tem o compromisso de atender as metas até o ano de 2015 e para alcançar suas metas, foram estabelecidas algumas diretrizes, dentre elas as alianças através de acordos de cooperação com os países africanos em desenvolvimento. (DESIDÉRIO, 2006, p. 13).

Da construção argumentativa construída até o momento, podemos insinuar mais questionamentos: *—Como relacionar mobilidade acadêmica com novas formas de narratividade? —Como os estudantes incorporam a experiência de estudante-convênio no seu cotidiano pessoal e profissional?*

Sobre as problemáticas acima lançadas é possível fazer algumas afirmações. Uma delas, qual nos fixamos por ora, é a de que mobilidade acadêmica possibilita a escrita de histórias mais democráticas, partindo das vivências e dos questionamentos sobre realidades vividas nos dois países (semelhanças e diferenças). Nesse contexto, podemos compreender que “a fronteira do mundo acadêmico já não são mais os volumes tão manuseados do velho catálogo bibliográfico” (THOMPSON, 1992, p. 25). Para complementar essa questão, cabe dizer que estudos indicam que a mobilidade estudantil se ampliou entre os países de língua portuguesa tal como afirma Desidério (2006, p. 12) quando diz: “com a entrada do Brasil na Comunidade de Países de Língua Portuguesa em 1996, os acordos foram ampliados, atendendo também as áreas de cultura e desporto”.

Diante disso, devemos desconsiderar essa mobilidade de migração estudantil como um simples deslocamento, pois, de volta a seu país de origem, esses indivíduos passam a representar promessas de desenvolvimento para a sociedade que os acolhe, contribuindo na área em que se graduaram no Brasil. Além das experiências pessoais vividas e experimentadas, a experiência profissional em um país estrangeiro qualifica o seu currículo escolar, destacando-o no mercado de trabalho.

## 2.1 HISTÓRICO DO PROGRAMA DE ESTUDANTES-CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO (PEC-G)

Em documento disponível no Portal do Ministério das Relações Exteriores (MRE, 2013), em 1964 nascia a atual denominação desse que seria mais um elo de

ligação entre Brasil e África, o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) com o objetivo de amparar o grande número de estudantes estrangeiros presente no país. A criação do Programa está relacionado a necessidade de unificar as condições do intercâmbio estudantil e de garantir tratamento semelhante aos estudantes por parte das universidades.

Criado na contramão da democracia, tendo a população brasileira seus direitos resguardados pelo Estado e como suporte para a execução desse direito, “[...] as ações policiais e repressivas iniciadas em 1964 [...] funcionando os tribunais militares como cortes marciais [...]” (SODRÉ, 1984, p. 26), o Brasil vivia um paradoxo.

O mesmo Regime Militar, que, de um lado, restringia internamente a mobilidade dos sujeitos na sociedade brasileira, por outro lado, apoiava e incentivava a vinda de estudantes estrangeiros a cursarem sua graduação nas nossas Instituições de Ensino Superior (IES).

Evidentemente essa contradição é aparente, porque a ideia de movimentação acadêmica de estrangeiros e movimentação social tinham dinâmicas fundamentalmente diferentes. Outro fator importante sobre o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) é a sua longevidade, pois completou 50 (cinquenta) anos de atividade em abril de 2014. Dessa forma, o estudo desse Programa em momento em que a mobilidade internacional tem lugar importante nas discussões acadêmicas e nas políticas educativas é compreender como ele se instituiu.

Criado para atender aos estudantes que desejam cursar sua graduação fora do seu país, o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), oferece aos estudantes de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordo educacional, cultura ou científico-tecnológico, a oportunidade de realizar seus estudos de graduação em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, oportunizando a troca de saberes, de culturas, gerando novos aprendizados para novas gerações.

Conforme o Ministério das Relações Exteriores (MRE, 2014), o Programa de Estudante-Convênio de Graduação (PEC) é implementado mediante ações dos seguintes ministérios:

— Ministério das Relações Exteriores (MRE), que coordena os procedimentos relativos à implementação do Programa junto aos governos estrangeiros por

intermédio das missões diplomáticas e das repartições consulares brasileiras. O Ministério das Relações Exteriores trabalha em conjunto com a Divisão de Temas Educacionais (DCE) na divulgação dos programas, bem como dos cursos e das bolsas para estudos de estrangeiros no Brasil, como para brasileiros estudarem no exterior.

– Ministério da Educação, que coordena os procedimentos referentes à adesão das instituições de ensino superior ao PEC-G, ofertando vagas, seleção e matrícula dos candidatos e acompanhamento do programa. A Secretaria de Ensino Superior (SESu), unidade do Ministério da Educação, é responsável por planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior, avaliando, regulamentando e supervisionando as instituições de ensino superior, em parceria com as Instituições de Ensino Superior (IES), que, por meio de suas pró-reitorias, auxiliam e orientam os estudantes-convênio sobre sua estada na instituição selecionada e no programa:

O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação – PEC-G, administrado conjuntamente pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação – SESu/MEC e pelo Departamento Cultural do Ministério das Relações Exteriores – DC/MRE, destina-se à formação e qualificação de estudantes estrangeiros por meio de oferta de vagas gratuitas em cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior - IES brasileiras. O PEC - G constitui-se num conjunto de atividades e procedimentos de cooperação educacional internacional, preferencialmente com os países em desenvolvimento, com base em acordos bilaterais vigentes, e caracteriza-se pela formação do estudante estrangeiro em curso de graduação no Brasil e em seu retorno ao país de origem, ao final do curso (Ministério das Relações Exteriores, 2014).

Em 1965, foi lançado o primeiro protocolo do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). Dados do Ministério das Relações Exteriores (MRE, 2013) afirmam que, ao longo da última década, foram mais de 6.000 (seis mil) estudantes selecionados pelo Programa.

Os cursos mais procurados pelos estrangeiros no Brasil são: Medicina, Engenharia, Administração e Relações Internacionais e os cursos com maior número de vagas são Letras, Comunicação Social, Administração, Ciências Biológicas e Pedagogia.

O continente africano é um dos maiores beneficiados com Programa. São ao todo 24 (vinte e quatro) países<sup>13</sup> que participam do Programa, o destaque para Guiné-Bissau, Cabo Verde e Angola.

Quadro 1 - Número de estudantes-convênio África/Brasil de 2000 a 2013.

País															TOTAL
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	
África do Sul															0
Angola	3	21	29	23	33	11	31	28	91	68	48	83	61	53	583
Benin									11	5	7	19	40	37	119
Cabo Verde	117	65	227	263	192	230	314	265	381	206	133	76	100	88	2657
Camarões			1					2	1		3	6	4	9	26
Costa do Marfim				1	1			3	1				1	4	11
Gabão		11		2	1	1	3	4							22
Gana	2	3	7	9	11	6	3	3	6		1	1		7	59
Guiné-Bissau	36	88	111	97	58	186	159	19	133	181	95	55	118		1336
Mali							2								2
Marrocos															0
Moçambique	12	13	27	21	26	27	13	9	4	4	9	7	6	13	191
Namíbia	1	1													2
Nigéria	9	6	7	11	14	27	19	22	32			12	1	2	162
Quênia		4	14	14	11	12	5		6	3	3	3		2	77
R.D.Congo								9	106	46	78	92	26	19	376
Rep.Congo													4	6	10
S.Tomé & Príncipe			24		47	147	35	13	12	4	6	19	5	3	315
Senegal	7	2	4	1	1	3	5	1				1	1	4	30
Togo												4	11	8	23
TOTAL	187	214	451	442	395	650	589	378	784	517	383	378	378	255	6001

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

Como é possível perceber, de 2000 a 2013 tivemos 583 (quinhentos e oitenta e três) estudantes angolanos que chegaram ao Brasil a partir desse convênio. O

<sup>13</sup> África do Sul, Angola, Argélia, Benin, Cabo Verde, Camarões, Costa do Marfim, Egito, Gabão, Gana, Mali, Marrocos, Moçambique, Namíbia, Nigéria, Quênia, República Democrática do Congo, República do Congo, São Tomé & Príncipe, Senegal, Tanzânia, Togo e Tunísia.

Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) constitui um dos instrumentos de cooperação educacional de grande relevância, visto com

Sobre a questão, é exemplar a situação de um entrevistado, Francisco António Pindale, estudante-convênio que recebeu incentivo de um amigo para participar via Embaixada Brasileira. Na entrega da documentação, os aspectos positivos do programa foram ressaltados pela atendente da Embaixada ao estudante-convênio, atendente que também havia estudado no Brasil via esse programa. O entrevistado reproduziu a fala que teve com a atendente na Embaixada do Brasil, em Luanda, capital de Angola:

Olha, filho, esse Programa existe há anos. Existe há anos e todos os anos esse Programa envia estudantes para o Brasil. Então você tá aqui. Vou trazer os documentos para você escrever, espero que dê certo. Se você reunir as condições que tá lá no *sítio* vai dar certo, porque esse Programa é sério.

A divulgação fica a cargo dos órgãos responsáveis pelo programa nos respectivos países. No Brasil, o Portal do Ministério da Educação (MEC) contém *links* com informações. Em Angola, o Portal da ANGOPRESS – Educação (Agência AngolaPress) da República de Angola, o que contribui para a divulgação. Em 2013, vagas referentes ao programa foram anunciadas aos estudantes angolanos para os cursos de graduação em universidades brasileiras. No âmbito do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), registramos a seguinte afirmação:

De acordo com uma nota de imprensa da referida representação diplomática, a que a Angopress teve acesso hoje, as Instituições de Ensino Superior brasileiras mantiveram a oferta de vagas que corresponde a cerca de 3000 nas mais diversas áreas do conhecimento. Em mais de 80 Instituições de Ensino Superior (IES) espalhadas por todo território brasileiro. [...]. Os interessados deverão ter como requisitos preferencialmente a idade mínima de 18 anos completos até dezembro de 2013 e a máxima de 25 anos e haver concluído o ensino médio com média geral igual ou superior a 12 valores. (PORTAL ANGOPRESS, 2013).

Para orientar o estudante-convênio, a Divisão de Temas Educacionais (DCE) elaborou um documento com informações aos estudantes-convênio, denominado Manual do Estudante-Convênio. O estudante pode adquirir o manual no *sítio* eletrônico da Divisão de Temas Educacionais (DCE) ou na Instituição de Ensino Superior (IES), por meio da pró-reitoria na qual o estudante está matriculado. Esse documento contém informações gerais para orientar o estudante-convênio em seu ingresso e instalação no Brasil, lembrando que o documento não possui força

jurídica, porém sua leitura é recomendada aos estudantes selecionados por conter informações gerais sobre o Programa, visando facilitar a adaptação ao país e tornar a experiência no Programa mais agradável, proveitosa e enriquecedora.

É significativo lembrar que o que está contido no Manual do Estudante-Convênio está em conformidade com o Decreto nº 7.948/13, que rege o Programa. De acordo com sua própria natureza, o Manual do Estudante-Convênio é flexível, permitindo atualizações e alterações na medida em que houver necessidade.

Essa forma de convênio oportuniza ao Brasil participar da formação de recursos humanos qualificados, possibilitando o conhecimento da realidade brasileira, favorecendo o intercâmbio cultural e o aprofundamento de relações educativas transnacionais, pois esses são pontos importantes contidos no documento que demarca a mobilidade acadêmica. São muitas as discussões em torno da mobilidade acadêmica, buscando definir o que vem a ser esse fenômeno e a importância exercida sobre o desenvolvimento científico, tecnológico, cultural, social e econômico dos países participantes. Sabemos que o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) oferece oportunidade de formação superior aos jovens vindos de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordo-quadro, ou seja, nas quatro áreas do conhecimento, sendo elas educação, cultura, ciência e tecnologia, em parceria com as Instituições federais, estaduais e particulares espalhadas pelas cinco regiões do Brasil (Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-Oeste):

[...] a graduação para o estudante do PEC-G é gratuita, mas ele deve custear suas despesas com moradia, transporte e alimentação durante o período que permanecer no Brasil [...] apresentar o certificado Celpe-Bras para ingressar na faculdade. O aluno que não tem o Celpe-Bras pode estudar Língua Portuguesa na instituição onde foi selecionado para fazer a graduação, e prestar o exame. Reprovados no Celpe-Bras perdem a vaga na graduação. (BRASIL, 2014).

Outro diferencial do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação refere-se à bolsa de estudo concedida pelo governo brasileiro, por meio do Ministério das Relações Exteriores (MRE, 2013), em comunhão com a Divisão de Temas Educacionais (DCE) ao estudante-convênio em casos específicos. De acordo com o Portal da Divisão de Temas Educacionais (DCE, 2013), a Bolsa é concedida aos:

[...] estudantes-convênio do Programa de Estudante-Convênio de Graduação, PEC-G, que demonstrem aproveitamento acadêmico excepcional. O benefício, no valor de R\$ 622,00 por mês, é concedido por

um período de 6 meses. Os beneficiários fazem jus, ainda, à passagem aérea de retorno ao país de origem, quando da conclusão do curso. Os processos de candidatura e de seleção são regulados por Edital específico. A Instituição de Ensino Superior, IES em que o estudante-convênio estuda deverá indicá-lo através de seleção prévia. A indicação deverá ser feita por meio de ofício endereçado à Divisão de Temas Educacionais, DCE. Ao processo de seleção da Bolsa Mérito não cabe recurso, devendo ser respeitada a decisão final da banca examinadora [...]. (PORTAL DCE, 2013).

A Portaria nº 200/2012 (Portal da DCE, 2013), regulamenta a concessão de bolsas do Ministério das Relações Exteriores. Devemos ressaltar que, dentre os estudantes-convênio participantes da pesquisa, temos o estudante Evandro Massochi Miguel, selecionado para a Bolsa Mérito nos anos de 2012, 2013 e 2014, com matrícula na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Segundo a Divisão de Temas Educacionais (DCE, 2013), há três tipos de bolsa, todas concedidas pelo período de um semestre (seis meses) e passível de renovação. São elas: (i) Bolsa Mérito: concedida aos estudantes-convênio que apresentem notável rendimento acadêmico. O benefício concedido é no valor de R\$ 622,00 (seiscentos e vinte e dois reais) por um período de um semestre (6 meses). Além de bolsa mensal, o bolsista-mérito recebe passagem aérea de retorno ao seu país após a conclusão do curso; (ii) Bolsa MRE: dada a estudantes-convênio de Instituições não federais que apresentem debilitada situação financeira após um ano de permanência no Brasil; (iii) Bolsa Emergencial: concedida em caráter extraordinário nos casos em que o estudante se veja em situação de extrema dificuldade financeira de ordem imprevista.

Para que o estudante-convênio possa usufruir de todos os benefícios de uma graduação fora do seu país pelo Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), o aluno deve se comprometer com as regras do programa, o cumprimento dos deveres é uma das condições necessárias para a permanência do estudante-convênio no Brasil.

## 2.2 DEVERES E DIREITOS DOS ESTUDANTES DO PROGRAMA DE ESTUDANTES-CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO (PEC-G).

Conforme o Manual do Estudante-Convênio (PORTAL DCE, 2014, p. 6-8), o estudante-convênio tem deveres específicos, diferenciando-o dos estudantes

regulares. O cumprimento desses deveres é um requisito básico para a sua permanência no Brasil. Relacionamos, abaixo, os deveres do estudante-convênio, como consta no manual em conformidade com o Decreto Federal nº 7.948 da Presidência da República do Brasil, de 12 de março de 2013 (i) observar as normas do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), dispostas no Decreto nº. 7.948/2013; (ii) observar as normas e regulamentos próprios de sua Instituição de Ensino Superior (IES); (iii) observar a legislação brasileira; (iv) manter atualizados seu passaporte, com visto temporário de estudante (VITEM-IV) e registro nacional de estrangeiro (RNE); (v) quando de sua chegada ao Brasil, o/a estudante-convênio tem 30 (trinta) dias para se apresentar à Polícia Federal e solicitar seu registro nacional de estrangeiro (RNE); (vi) o/a estudante-convênio deve requerer a prorrogação de seu visto temporário de estudante (VITEM-IV), junto à Polícia Federal, antes de 30 dias do vencimento do visto. Se não o fizer, incorrerá em multa diária, aplicada imediatamente após o vencimento do visto, por estar ilegalmente no Brasil; (vii) manter, durante sua permanência no Brasil, exclusivamente visto temporário de estudante (VITEM-IV); (viii) será desligado/a do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) o/a estudante que obtiver visto diferente do visto temporário de estudante (VITEM-IV); (ix) não se envolver em assuntos de política interna e externa brasileira, conforme o artigo 107 da Lei Federal nº 6.815/1980; (x) contar com recursos financeiros suficientes para custear sua manutenção no Brasil: moradia, alimentação, transporte, vestuário, material didático, etc.; (xi) dedicar-se exclusivamente aos estudos; (xii) não exercer atividade remunerada que configure vínculo empregatício ou que caracterize pagamento de salário ou honorários por serviços prestados; (xiii) é permitida a participação do/a estudante-convênio em estágio curricular, em atividades de pesquisa, de extensão e de monitoria, obedecida a legislação referente a estrangeiros residentes temporários. Nesses casos, o estudante-convênio poderá receber bolsa, desde que não se estabeleça vínculo empregatício nem se caracterize pagamento de salário pelos serviços prestados; (xiv) manter atualizados, junto à Instituição de Ensino Superior (IES), seu endereço no Brasil, número de telefone e e-mail, bem como os dados de contato de seus pais e/ou responsável financeiro/a no país de origem; (xv) comunicar à Polícia Federal sobre mudança de endereço no Brasil, em até 30 (trinta) dias posteriores à sua efetivação; (xvi) regressar imediatamente ao país de origem nos seguintes casos: — após a conclusão do curso; — se reprovado/a no exame

CELPE-Bras aplicado no Brasil (para candidatos de países onde não ocorra aplicação do CELPE-Bras), conforme as normas do Edital de seleção do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) e/ou se desligado/a da Instituição de Ensino Superior (IES) por conduta imprópria, reprovação ou abandono de estudos, nos termos da legislação específica, caso em que não poderá ser encaminhado/a a outra Instituição de Ensino Superior (IES); (xvii) receber seus documentos acadêmicos (diploma, ementas e histórico escolar) exclusivamente na Missão Diplomática brasileira onde se inscreveu no Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G); e (xviii) manter-se informado/a sobre suas obrigações e compromissos como estudante-convênio, por meio de consulta regular às páginas eletrônicas da Secretaria de Educação Superior (SESu), do Ministério da Educação (MEC), da Divisão de Cooperação Educacional (DCE), Ministério das Relações Exteriores (MRE) e de sua Instituição de Ensino Superior (IES).

Segundo o Manual do Estudante-Convênio (2014, p. 6), são muitos os benefícios acadêmicos oferecidos pelo Programa de Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G), dentre eles, estão: (i) vaga gratuita em curso de graduação em mais de 90 Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, sem cobrança de taxas; (ii) assistência médica, odontológica e farmacêutica pelo Sistema Único de Saúde, (SUS); e (iii) recebimento gratuito de seus documentos acadêmicos (diploma, ementas e histórico escolar) legalizados na missão diplomática brasileira do país onde se inscreveu no Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G).

Cumpridas as questões burocráticas com relação à documentação para a sua permanência no país, o estudante-convênio deve efetuar o seu registro e a matrícula na Instituição de Ensino Superior (IES), onde foi designado, respeitando os prazos estabelecidos em calendário escolar. Torna-se importante ressaltar que cada Instituição de Ensino Superior (IES) possui autonomia para estabelecer seu próprio calendário. O estudante-convênio se inteira das normas regimentais da Instituição de Ensino Superior (IES) à qual estará subordinado como aluno matriculado e, assim, está pronto para integrar a comunidade acadêmica para a qual foi selecionado, fazendo uma “[...] história que leve à ação; não para confirmar, mas para mudar o mundo”. (THOMPSON, 1992, p. 43).

Ao oportunizar a divulgação da cultura e da realidade do seu país de origem, por meio do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), o estudante-convênio enriquece a sua vida acadêmica, representando ativamente seu

país e contribuindo com a internacionalização e a diversificação do cenário acadêmico brasileiro. O estudante-convênio, alimentado pelo presente e consciente de suas raízes culturais, reconhece no Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC) a oportunidade de mostrar ao mundo uma Angola múltipla, participativa e envolvida com os acontecimentos globais, desmitificando conceitos e crenças que, na maioria das vezes, colocam o país às margens do desenvolvimento econômico, cultural e tecnológico.

A mobilidade estudantil vai além do deslocamento de pessoas, pois instituiu interpretações da vida histórica e cultural, oportunizando não somente aos brasileiros de conhecerem as muitas Áfricas no Brasil, como também de angolanos a conhecerem os muitos Brasis que formam nossa cultura. Esta é a história de vida, constituída de relatos vivos, com novas interpretações, admitindo a pluralidade e a subjetividade histórica.

### 3 IDENTIDADE: A CONSTRUÇÃO DE NOVOS ESPAÇOS E CONVIVÊNCIA NO BRASIL

*A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (HALL, 2011, p. 13).*

O Programa de Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G), no contexto da mobilidade estudantil, firma-se como instrumento de construção de identidades nos novos espaços de atuação. Nesse contexto, o conceito de identidade fixa é desestabilizado, pois os sujeitos negociam, se hibridizam em novas dinâmicas organizativas. Surgem novas identidades que ressaltam a fragmentação do indivíduo moderno, visto até então como sujeito unificado e estável. Assim, para Maffesoli (2001, p. 24), “o termo indivíduo não parece mais aceitável. Em todo caso em sentido estrito. Talvez seja preciso falar, para a pós-modernidade, de uma *persona* (“persona”) desempenhando diversos papéis no seio das tribos às quais ela adere”.

O estudante-convênio encontra, no Brasil, meios para realizar os seus estudos e, ao mesmo tempo, estabelece interações culturais que enriquecem a formação humana. Coligando as diversas dimensões, o aluno se qualifica fora do país, no entanto mantém o vínculo com sua origem. O estudante-convênio nascido em África e constituído de diversos contextos étnicos, culturais, linguísticos e nacionais, de alguma forma contribui para que ampliemos o nosso conceito de alteridade e diversidade.

Essa dinâmica organizativa permite a produção de novas imagens sobre os processos culturais. Assim, como as pinturas rupestres serviram como instrumentos de registros de manifestações humanas, as histórias de vida por meio da narrativa com suas semelhanças, diferenças e singularidades, são heranças capazes de sedimentar fatos e acontecimentos e auxiliar a coligar a vida de um indivíduo com os diferentes contextos sócio-históricos nos quais os sujeitos interagem. Nesse sentido, convém voltar às ideias impressas por Pollak (1992, p. 211), nas quais afirma que a “[...] história de vida apareceu como um instrumento privilegiado para avaliar os momentos de mudança, os momentos de transformações”. Tais processos de

transformação estão presentes nas práticas cotidianas da vida escolar dos estudantes angolanos.

Nesse sentido, o entrevistado, ao se referir aos primeiros anos de vida escolar, demarca a importância do auxílio da família no sentido da alfabetização e da formação que recebeu para conviver e respeitar as regras sociais.

Nesse movimento, a compreensão do imaginário dos jovens estudantes angolanos que convivem com os conflitos cotidianos de imigrante temporário que precisa, no novo espaço de convivência, estabelecer relações e continuar a ser gestor da própria história. Esse é um processo conflitivo. Como lembra Maffesoli (2001, p. 63), toda a “[...] socialidade é conflitiva, que toda harmonia é fundada sobre a diferença e que mesmo na troca mais típica, a relação amorosa, seu contrário atua”. Dar vez aos múltiplos e diferentes narradores por meio da oralidade é ter a possibilidade de conhecer realidades cotidianas diferentes daquelas experimentadas até o momento presente. Sobre isso é importante perceber que:

Na verdade, as narrativas são infinitas em sua variedade, e nós as encontramos em todo lugar. Parece existir em todas as formas de vida humana, uma necessidade de contar; contar histórias é uma forma elementar de comunicação humana e, independentemente do desempenho da linguagem estratificada, é uma capacidade universal. [...]. Contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou ao menos, tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal. (JOVCHELOVITCH e BAUER, 2008, p. 91).

Nesse contexto da citação acima podemos afirmar que a narrativa é a interpretação das diferentes maneiras como os seres humanos experimentam e compreendem o mundo, portanto é instrumento de construção de identidades individuais e coletivas. A narrativa permite que as discussões sobre identidades se tornem mais complexas. Sobre isso convém considerar o que Woodward (2014) destaca:

1. Precisamos de conceitualizações. Para compreendermos como a identidade funciona, precisamos conceitualizá-la e dividi-la em suas diferentes dimensões.
2. Com frequência, a identidade envolve reivindicações *essencialistas* sobre quem pertence e quem não pertence a um determinado grupo identitário, nas quais a identidade é vista como fixa e imutável.
3. A identidade é, na verdade, relacional, e a diferença é estabelecida por uma *marcação simbólica* relativamente a outras identidades [...].
4. A identidade está vinculada *também* a condições *sociais e matéricas* [...].
5. O social e o *simbólico* referem-se a dois processos diferentes, mas cada um deles é necessário para a construção e manutenção das identidades [...].
6. As identidades não são unificadas. Pode haver contradições no seu interior que têm que ser negociadas [...].

7. Precisamos, ainda, explicar por que as pessoas *assumem* suas posições de identidade e *se identificam com elas*. Por que as pessoas investem nas posições que os discursos de identidades lhes oferecem? [...] (WOODWARD, 2014, p. 13-14).

A autora indica fatores importantes para a discussão sobre os processos de identidade. As conceitualizações nos possibilitam pensar a questão da identidade para além da origem, interior ou exterior, em que as negociações, as reivindicações se destacam, tendo na memória as possibilidades de análise. Para Pollak (1992, p. 204), “[...] a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade [...]”. Assim, se a identidade é marcada pela diferença e pelos processos representacionais, convém considerar que a discussão sobre identidade pode significar, dependendo do posicionamento do sujeito, acesso ou negação aos bens materiais e simbólicos.

Essa fragmentação das paisagens culturais de classe, de etnia, que antes forneciam sólidas localizações como indivíduos sociais, mudou as identidades culturais nacionais. Essa polissemia entre as culturas transforma histórias, revela novas características e interage com outras variedades culturais. Para Hall (2014, p. 104) “a identidade é um desses conceitos que operam ‘sob rasura’, no intervalo entre a inversão e a emergência: uma ideia que não pode ser pensada da forma antiga, mas sem a qual certas questões-chave não podem ser sequer pensada”. O estudante-convênio Guilhermino Marcos da Silva Afonso revela essa interação de identidades, quando narra sobre a recepção aos novos estudantes-convênio. Recepcionados por outros estudantes provenientes de outras localidades africanas integram a comunidade universitária: “[...] uma amiga nossa que veio de Cabo Verde, quando chegou aqui, tinha um pessoal que estudava aqui, já hospedou lá na casa deles [...]”, como são jovens, as redes sociais presentes no mundo globalizado contribuem para a interação entre as culturas e as múltiplas identidades.

Nesse contexto, chama atenção a correlação entre o conceito de identidades e de cultura de Woodward (2014, p. 19), na qual ganha destaque a ideia de que “ a cultura molda a identidade ao dar sentido à experiência e ao tornar possível optar, entre as várias identidades possíveis [...]”. Somos, portanto, constantemente expostos a uma escala de possibilidades que a cultura oferece, e pela variedade de representações que subjetivamos.

A utilização da entrevista consistiu na possibilidade de considerar a existência de múltiplas representações de identidade e identificar uma carga de

subjetividade que cada sujeito manifesta. Conhecer a história daqueles que não estão contidos nos documentos oficiais representa a oportunidade de conhecer sobre o vivido, e a vida que pulsa e que escapa das análises documentais.

Ao levar em consideração a trajetória histórica dos estudantes-convênio, percebemos que a entrevista narrativa não se limita a transmitir conhecimentos perpetuados pela historiografia oficial, pois representa a possibilidade da produção e da construção de novos conhecimentos, revelando novas identidades.

Nessa construção de identidades partimos do desejo de encontrar um terreno propício à produção do trabalho científico e de uma linguagem comum, que possibilite a troca, a interação. Nas sociedades modernas, as culturas nacionais se constituem em uma das principais fontes de identidade cultural, trazem definições como a de brasileiros, de angolanos, porém essas não são as únicas possibilidades. De acordo com uma visão socióloga, a identidade é formada na “interação” entre o eu e a sociedade. Com relação à concepção socióloga de identidade, Hall (2011) afirma:

A identidade, nessa concepção socióloga, preenche o espaço entre o “interior” e o “exterior” - entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato de que projetamos a “nós próprios” nessas identidades culturais, ao mesmo tempo em que internalizamos seus significados e valores, tornando-os “parte de nós”, contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade, então, costura (ou, para usar uma metáfora médica, “sutura”) o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis (HALL, 2011, p. 12).

A história não oficializada do percurso escolar dos estudantes angolanos possibilita olhar as identidades a partir de vários ângulos. Nesse contexto, as velhas identidades definidas e construídas, que, por muito tempo, consolidaram o mundo social, estão sendo alteradas, pois, “[...] não podemos esquecer de que também acalentamos um sonho de compartilhar, de participar, de comunicarmo-nos e de dialogar”. (PORTELLI, 1997, p. 19).

Defensores de uma história relatada por testemunhos vivos continuam na luta para impor o estudo de uma história singular, a qual depoimentos não sejam vistos como relatos jornalísticos, mas como registro de uma história na qual as emoções e vivências, o individual e o coletivo se sobrepõem. Nesse sentido produz formas de escrita que tentam captar essa ambiência.

Essa unificação entre os sujeitos e os mundos culturais constitui um mosaico de identidades envolvidas por diferentes conceitos e sentimentos, desafiando os mitos consagrados da história e oferecendo meios para uma transformação radical do sentido social da história. A interação social torna os indivíduos sociais e a mobilidade acadêmica tornam esses indivíduos geograficamente móveis. “A identidade se fragiliza. As diversas identificações, por outro lado, multiplicam-se”. (MAFFESOLI, 2001, p. 24).

Esse encurtamento geográfico causado pela mobilidade acadêmica faz com que identidades sejam criadas e recriadas, constituindo-se como campo propício ao estudo e aos questionamentos identitários. Nessa interação, as produções culturais repassam pela constituição das identidades. Para o estudioso Bhabha (1998, p. 20): “o que é teoricamente inovador e politicamente crucial é a necessidade de passar além das narrativas de subjetividades originárias e iniciais e de focalizar aqueles momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais”.

Essas diferenças culturais, destacadas pelo autor, estão presentes nos percursos escolares dos estudantes-convênio quando da tomada de decisão para a realização de sua graduação fora do seu país. Os relatos confirmam tais diferenças, principalmente na comunicação oral, com os diferentes sotaques e o uso de gírias. Para Certeau (2012, p.336), “a oralidade constitui também espaço essencial da comunidade”. Evandro Massochi Miguel narra que, ao conviver com os habitantes da cidade selecionada para a sua graduação (Ponta Grossa, PR), percebeu as diferenças no Brasil:

[...] foi aí que eu fui descobrindo que o Brasil, que cada cidade tem sua cultura diferente e também eu assustei um pouquinho com o português que é bem diferente do Rio de Janeiro. Eu acho, [...] como a gente está habituado, a ver os programas brasileiros lá em Angola. Então a pronúncia não assustou muito, já estava bem habituado, mas o povo brasileiro, ficou, assim, bem, tipo assim, complicado com a minha pronúncia [...]. (Evandro Massochi Miguel, entrevista realizada em 22/8/2013).

O estudante-convênio Distinto Marcos Alberto também se surpreendeu com as dificuldades encontradas na comunicação. Pensava que, por ser o português idioma oficial dos dois países, isso não acarretaria problemas de entendimento linguístico. Angola tem o mesmo sotaque de Portugal, o que não acontece no Brasil: “Cheguei aqui, primeira coisa o português, a gente usa o sotaque de Portugal [...] vemos que o brasileiro fala muito rápido [...]”. Samuel Zinga Quinanga, também

destacou que o modo diferente de falar do brasileiro causou-lhe alguns transtornos. O estudante-convênio relata o fato ocorrido num aeroporto do estado do Rio de Janeiro “[...] estavam chamando meia, eu disse meia, que número é esse? Fiquei ali alheio, perguntei para um senhor meia, meia? Ele ficou rindo, achou estranho, [...] pegou minha passagem e viu meia. Meia é seis, disse ele. Chegando ao aeroporto em Curitiba, Samuel Zinga Quinanga vivenciou outro mal entendido na comunicação verbal:

[...] já encontrei na primeira dificuldade, foi no aeroporto lá em Curitiba. Entreguei a minha passagem, mas a moça parece que não me entendia, ela me perguntou se eu falava inglês, ela me disse: do you speak english? Porque eu tinha excesso de bagagem, então ela chamou outra colega para ver se ela falasse comigo em inglês e pra me dizer se eu reduzisse a bagagem, eu disse pode falar português, que eu entendo, meu país fala português, ela ficou naquilo. Até que veio alguém que conhece Angola e sabe que fala português (Samuel Zinga Quinanga, entrevista realizada em 23/8/2014).

Nessa troca interativa, a palavra constitui “[...] fonte de conhecimento tão rica quanto qualquer conjunto de estatística” (PORTELLI, 1997, p. 17). Possibilitando, no mundo globalizado, novas experiências, interações, reflexões do que representa o sujeito na sociedade. Nesse deslocamento de identidades, percebemos, pela narrativa do estudante-convênio Evandro Massochi Miguel, a troca de aprendizados, quando relata que, ao voltar para Angola, pretende aplicar os conhecimentos adquiridos aqui no Brasil: “[...] vou tentar inovar, tentar, como eu posso dizer, transmitir o conhecimento do Brasil pra Angola [...]”.

Essa interação de identidades presente nos percursos escolares dos estudantes angolanos gera ensinamentos e aprendizados. Façamos uso das palavras de Woodward (2014), quando a autora retrata a ligação entre globalização e identidade:

A globalização, entretanto, produz diferentes resultados em termos de identidade. A homogeneidade cultural promovida pelo mercado global pode levar ao distanciamento da identidade relativamente à comunidade e à cultura local. De forma alternativa, pode levar a uma resistência que pode fortalecer e reafirmar algumas identidades nacionais e locais ou levar ao surgimento de novas posições de identidade. (WOODWARD, 2014, p. 21).

Para confirmar as mudanças e transformações globais influenciando nas questões de identidade, buscamos novamente Woodward (2014, p. 25), para demonstrar essa relação:

As mudanças e transformações globais nas estruturas políticas e econômicas no mundo contemporâneo colocam em relevo as questões de identidade e as lutas pela afirmação e manutenção das identidades nacionais e étnicas. Mesmo que o passado que as identidades atuais reconstroem seja, sempre, apenas imaginando, ele proporciona alguma certeza em um clima que é de mudança, fluidez e crescente incerteza. As identidades em conflito estão localizadas no interior de mudanças sociais, políticas e econômicas, mudanças para as quais elas contribuem.

Para Woodward (2014, p. 22), “essa dispersão das pessoas ao redor do globo produz identidades que são moldadas e localizadas em diferentes lugares e por diferentes lugares”. Antes dos estudantes-convênio chegarem às suas respectivas universidades, tiveram a oportunidade de conhecer outras cidades brasileiras, como o Rio de Janeiro, Curitiba. Ao chegarem, uns a Ponta Grossa e outros a Cascavel, no estado do Paraná, cidades nas quais foram selecionados para cursarem a graduação os estudantes-convênio se depararam com diferentes identidades, não se igualando com aquelas que haviam conhecido a partir de estados como Rio de Janeiro, São Paulo ou Bahia. Nesse processo de contestação, construção e reconstrução, essas novas identidades podem ser “[...] desestabilizadas, mas também desestabilizadoras” (WOODWARD, 2014, p. 22). Para Hall (2014, p. 108), “as identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação”, impondo e aceitando mudanças, tendo o passado e o presente exercendo importante papel na construção das identidades. Hall (2009) corrobora essa ideia ao argumentar que as identidades não são singulares, mas multiplamente construídas, sujeitas a novas produções e interpretações. Como afirma Hall (2014):

[...] as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. Além disso, elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica, naturalmente constituída, de uma “identidade” em seu significado tradicional – isto é, uma mesmidade que tudo inclui, uma identidade sem costuras, inteiriça, sem diferenciação interna.

Acima de tudo, e de forma diretamente contrária àquela, pela qual elas são constantemente invocadas, as identidades são construídas por meio da diferença e não fora dela. (HALL, 2014, p. 109-110).

São, portanto, sociedades de mudanças, de contrastes. O conceito de fixação de identidades dentro de uma mesma cultura requer reflexão. As diferentes identidades percebidas pelos estudantes-convênio na constituição das sociedades brasileiras são identidades produzidas em momentos históricos particulares. Na

modernidade, como afirma Woodward (2014, p. 25), “as identidades que são construídas pela cultura são contestadas sob formas particulares no mundo contemporâneo – num mundo que se pode chamar de pós-colonial” e, sobretudo, sobre os desafios da inclusão de novas identidades, produzidas localmente e globalmente, seja no particular ou no coletivo, em um mundo de muitas populações e culturas.

Componente importante para a formação de novas identidades e para a expansão da sociedade do conhecimento, bem como a inclusão no mundo globalizado, a mobilidade acadêmica contribui e intensifica o processo de formação e aproximação das diferentes identidades. Conhecendo o percurso escolar dos estudantes-convênio de Angola, descobrimos que identidades são múltiplas, coletivas, individuais e híbridas, tendo nas diferenças um vasto campo para percebermos a construção de novos conceitos identitários, desconstruindo o conceito de identidade como sólida, imutável e igual, e sim cada vez mais fragmentada e fraturada e que identidades podem se cruzar na mesma pessoa ou serem, simplesmente, nela antagônicas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa buscou-se compreender as narrativas e os relatos orais sobre os percursos escolares de estudantes angolanos que realizam seus estudos de graduação no Brasil, por meio do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). A escolha por este questionamento teve origem a partir do projeto de Intervenção Pedagógica, desenvolvido no ano de 2009, no Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE/PR, tendo Angola como centro da pesquisa. Conceitos como identidade, cultura negra, imigração, emigração africana e história narrativa nortearam o desenvolvimento do trabalho.

Na pesquisa para a dissertação, a centralização temática recaiu nas narrativas de seis jovens estudantes de nacionalidade angola, jovens que, por meio da entrevista a nós concedida, narraram sobre o seu percurso escolar vivenciado em Angola, culminando na inserção acadêmica no Brasil. As universidades que acolheram os estudantes-convênio, servindo de lócus da pesquisa, foram: a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), ambas localizadas no estado do Paraná.

As entrevistas cedidas pelos jovens estudantes-convênio permitiram identificar singularidades, como também, pluralidades nos percursos escolares. Tanto na singularidade, como na pluralidade, estão agregados os fatores econômicos, sociais e políticos inerentes a todos os grupos que compõem a sociedade de um país.

A par da complexidade dos percursos escolares, observa-se, nas narrativas dos estudantes-convênio, que os problemas políticos vivenciados por Angola durante a guerra civil de “1975 a 2002” (PENNAFORTE, 2009, p. 29-30), não são relatados pelos sujeitos da pesquisa, com exceção do estudante-convênio Piedade André Majingo Bengui Zola, que tem no contexto da guerra civil forte ligação com seu percurso escolar. O estudante-convênio residia no interior de Angola, no município do Uíge, uma das regiões que teve a presença da guerra civil, gerando, como consequência para o estudante-convênio, uma sequência de intervalos no seu percurso escolar, acarretando dificuldades tanto na permanência como na continuação dos seus estudos.

Como consequência de duas décadas de guerra civil, percebemos, no decorrer da pesquisa, que as narrativas do percurso escolar dos estudantes-convênio angolanos são carregadas de rupturas organizacionais. Como resultados, as famílias, quando com condições financeiras, esforçam-se a enviar os filhos para países com maior estrutura educacional a fim de concluírem os estudos e ter, futuramente, uma atuação profissional diferenciada.

Inerente a todos os sujeitos da pesquisa está a especial dedicação que cada um dos sujeitos pesquisados demonstrou com relação aos estudos. A confirmação dessa observação está no ingresso desses jovens ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), Programa que o Brasil mantém com Angola, disponibilizando vagas nas nossas instituições de ensino superior do Brasil, públicas e particulares, oportunizando aos jovens de se graduarem fora do país de origem. A exigência para a seleção do programa está na média final do Ensino Médio angolano, que deverá ser global, igual ou superior a 12 valores. Sendo assim, a seleção para a participação no Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), acontece por meio da meritocracia, e isso significa que o mérito da realização da graduação fora do seu país está associado, em particular, à dedicação de cada estudante.

No decorrer da pesquisa, constatamos que, ao término do Ensino Médio, dois dos estudantes-convênio desenvolveram atividades em Angola ligadas à educação. Samuel Zinga Quinanga ministrou aulas na sétima série e na oitava série: “[...] eu dava Educação Visual Plástica, nós chamamos de EVP, tem a ver com desenhos [...]”. Piedade André Majingo Bengui Zola ministrou aulas de Matemática e Inglês: “[...] fui me preparando no período de 2007 e 2008 [...] fiz o curso de Pedagogia de Língua Estrangeira, comecei a dar aulas de Inglês e também dava aulas de Matemática [...]”.

A pesquisa revelou, também, que o percurso escolar dos sujeitos pesquisados ocorreu tanto em escolas públicas, como em escolas privadas. Dos seis estudantes-convênio, apenas um deles (Guilhermino Marcos Silva Afonso) realizou seus estudos em escola particular. Em contrapartida, o estudante-convênio Evandro Massochi Miguel teve toda a sua escolaridade realizada em instituição pública. Os demais tiveram períodos de estudos em escola pública, como também em escola particular.

Com relação à idade com que esses estudantes-convênio chegaram à escola, varia entre 5 (cinco) a 7 (sete) anos, sendo que algumas crianças recebem as primeiras noções de leitura, escrita e matemática ainda em casa. Distinto Marcos Alberto, ao chegar à escola com 7 (sete) anos, foi matriculado na segunda classe, em função do atendimento que recebeu da família. Outro ponto que se destaca nas narrativas dos entrevistados é a valorização da família com relação à importância da educação na vida do indivíduo. Essa preocupação não é privada apenas aos pais, pois é visível nos relatos a preocupação e o empenho dos irmãos, e também dos tios, com a educação e a profissionalização dos jovens. A rigidez nas escolas, principalmente na Educação Básica, foi destacada pelos estudantes-convênio.

A análise das narrativas permitiu identificar as razões que levaram os estudantes angolanos a escolher o Brasil para a realização da mobilidade estudantil. Vários são os fatores, dentre eles estão: a qualidade dos cursos ofertados pelas nossas Instituições de Ensino Superior (IES), a credibilidade dessas Instituições de Ensino Superior (IES), concretizada na sociedade angolana por meio dos profissionais brasileiros presentes nas próprias instituições de ensino de Angola, bem como a presença de brasileiros no meio empresarial. O avanço tecnológico e a posição alcançada por algumas universidades brasileiras nos *rankings* que avaliam essas instituições chamaram a atenção dos estudantes e, de certa forma, condicionaram a escolha do Brasil para a continuação dos estudos.

A mobilidade estudantil presente na globalização, por meio da internacionalização da educação, requer um período de adaptação do estudante na sociedade do país anfitrião, justificando a escolha para destinos onde esse impacto seja suavizado. A presença de familiares ou amigos, a aproximação cultural e, em primeiro plano, a comunhão linguística, foram destacados pelos entrevistados como fatores decisivos para o acolhimento da ideia de realizarem sua graduação no Brasil.

Na análise das entrevistas, razões de ordem interna no país, como as dificuldades econômicas geradas pelos 27 (vinte e sete) anos de guerra civil são também citadas como estímulo para que esses jovens participem da mobilidade acadêmica. A guerra civil, que se encerrou no ano de 2002, traz limitações no que diz respeito à obtenção de um emprego com remuneração satisfatória, sendo então aí que a graduação fora do país representa, para esses jovens, a oportunidade de melhorias profissionais e financeiras.

Ocupando o terceiro lugar no *ranking* do índice de estudantes migrantes, Angola, por meio da mobilidade estudantil participa do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), enviando todos os anos ao Brasil estudantes para a graduação nas nossas Instituições de Ensino Superior (IES). No desdobramento da pesquisa, percebemos que a internacionalização da educação promovida pelo governo do Brasil aparece entre os países latino-americanos desde o início do século XX com iniciativas isoladas, tendo o registro de brasileiros estudando no Uruguai e, inversamente, estudantes argentinos, chilenos, paraguaios e uruguaios estudando no Brasil:

Em 1917, registra-se a presença de brasileiros estudando no Uruguai; em 1919, estudantes argentinos, chilenos, paraguaios e uruguaios realizavam cursos de nível superior no Brasil, inclusive na Escola Militar e na Escola Naval. Em 1941, em decorrência do incremento das relações culturais entre o Brasil e a Bolívia, apareceu o primeiro contingente de estudantes bolivianos no País. Com a eclosão da Segunda Guerra Mundial, intensificaram-se as relações brasileiras com outros países latino-americanos, gerando interesses comuns e propiciando maior intercâmbio estudantil [...]” (Manual do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação, 2000).

Nesse contexto, observamos que os acordos entre Brasil e outros países, em especial com as recém-nações independentes africanas, na década de 1970, sobretudo com Angola, se intensificaram, ampliando os programas de convênio, promovendo ainda mais a vinda de estudantes angolanos ao país. Foi em 1980 que Brasil e Angola assinaram o Acordo de Cooperação Econômica, Científica e Técnica, atingindo as áreas de saúde, cultura, administração pública, formação profissional, meio ambiente, estatística, agricultura, esporte e educação.

Sendo assim, constatamos que o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) exerce papel relevante na internacionalização da educação, apesar de atender somente parcialmente as atuais necessidades dos jovens estudantes angolanos que buscam realizar a graduação no Brasil. Isso acontece devido à imposição financeira imposta pelo Programa, com a exigência do Termo de Responsabilidade Financeira garantindo que o estudante possua condições financeiras de manter-se durante o período de graduação, não favorecendo, portanto, a grande maioria dos jovens angolanos que buscam realizar a graduação em outro país.

Outra constatação na dinâmica do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) refere-se à escolha do Brasil pelos estudantes selecionados.

No decorrer da pesquisa constatamos que o Brasil não é escolhido pelos estudantes, pois a presença desses jovens angolanos nas Instituições de Ensino Superior ((IES) do Brasil está relacionada aos acordos multilaterais mantidos entre Brasil e Angola, nas áreas da educação, da cultura, da ciência e da tecnologia. Assim, o destino de realização de graduação ofertado aos jovens angolanos, ao se inserirem no Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) é automaticamente direcionado para o Brasil, sendo possível fazer opções de Estado, cidade ou de curso, levando em consideração as vagas disponíveis nas IES.

Outro ponto considerado como impedimento para que mais jovens participem da internacionalização da educação por meio do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), refere-se à meritocracia presente na seleção de estudantes para o Programa, exigindo-lhes que demonstrem aproveitamento acadêmico excepcional no Ensino Médio de Angola.

Mesmo que as regras do programa contenham restrição econômica e intelectual no envio de estudantes angolanos ao Brasil, é público o papel desempenhado pelo Programa na execução da internacionalização da educação, sendo prova disso os 50 anos de sua existência neste ano de 2014 — integrando, estimulando e formando seres humanos. Com o retorno ao seu país de origem, como rege o Programa, o estudante-convênio contribui na área em que se graduou no Brasil, incentivando o desenvolvimento da comunidade local angolana.

Vale ressaltar, contudo, o desempenho do Instituto Nacional de Gestão de Bolsa de estudo (INAGBE), gerenciado pelo governo de Angola, que beneficia, por meio de um subsídio, estudantes que almejam graduar-se no exterior. Apesar das dificuldades relatadas pelos sujeitos da pesquisa, para o recebimento dessa concessão da Bolsa de Estudo Externa, os estudantes-convênio são gratos ao dito instituto pela oportunidade que estão tendo de se graduarem no exterior.

Outro ponto que se destaca nas narrativas dos estudantes-convênio está vinculado à questão do idioma. Apesar da comunhão linguística, os estudantes-convênio narram que sentiram limitações relacionadas com a comunicação. O português falado em Angola está mais próximo ao de Portugal, o que não acontece com o português falado no Brasil. A dimensão territorial e a diversidade cultural, como a presença de sotaques diferenciados de cidade para cidade e de região para região, a princípio, essas diferenciações linguísticas elevaram o nível de dificuldades no entrosamento social nas comunidades acolhedoras.

As questões climáticas também foram apontadas pelos estudantes-convênio como um fator negativo. Acostumados a viverem a beira-mar, como é o caso de Luanda, capital, tiveram que conviver com o inverno rigoroso do Sul do Brasil, o que causou incômodo na realização das atividades cotidianas.

Acostumados a uma cultura mais próxima, ativa e comunitária, os estudantes-convênio no início tiveram certo estranhamento com as manifestações de cultura de Cascavel e de Ponta Grossa, manifestações por eles consideradas menos extrovertidas que as de Angola. Enfim, sentiram-se num ambiente social paranaense mais introvertido que o angolano. Ao vivenciarem as relações sociais do cotidiano, os estudantes-convênio conheceram realidades de convívio diferentes e menos abertas que aquelas anunciadas no meio de comunicação mais popular de Angola: a TV.

É sabido que vários programas de televisão brasileiros se fazem presentes e essa mídia divulga uma visão do Brasil centrada no eixo Rio de Janeiro a Bahia ou no eixo Rio de Janeiro a São Paulo. Então os sujeitos da pesquisa esperavam, segundo suas narrativas, certa uniformidade cultural no Brasil, o que não se confirmou nem entre Rio de Janeiro, Bahia e São Paulo. A visão que traziam do nosso país desconsiderava tanto as diferenças entre as grandes cidades quanto outras diferenças regionais no território, diferenças de um grupo social a outro, de uma cidade a outra, de uma região a outra, causando, a princípio, certo desconforto nas relações com a comunidade em que foram inseridos (Ponta Grossa e Cascavel). Essas manifestações um tanto estranhadas efetivaram-se também no ambiente acadêmico, ao encontrarem dificuldades para se relacionarem com os colegas de sala, ou seja, trabalhos que deveriam ter sido coletivos acabaram realizados no individual – isso retratando as barreiras culturais presentes nas sociedades. Hall (2011) considera que:

A maioria das nações consiste de culturas separadas que só foram unificadas por um longo processo de conquista violenta – isto é, pela supressão forçada da diferença cultural [...]. Cada conquista subjugou povos conquistados e suas culturas, costumes, línguas e tradições, e tentou impor uma hegemonia cultural unificada. (HALL, 2011, p. 60).

As falas dos estudantes-convênio fazem perceber que ainda domina uma visão de identidade que condiciona, determina e hierarquiza os lugares que os sujeitos devem ocupar. Quando pensamos em cultura, fixamo-nos em conceitos de

homogeneidade, uniformidade, unificação. Como afirma Hall (2011, p. 60), esses conceitos estão sujeitos a “[...] dúvida, por várias razões. Uma cultura nacional nunca foi um simples ponto de lealdade, união e identificação simbólica. Ela é também uma estrutura de poder cultural [...]”.

O estranhamento manifestado pelos estudantes convênio resulta da desconsideração de que em toda convivência social há momentos de encontros e de desencontros, de harmonias e de desarmonias, em virtude de que os sujeitos são constituídos de histórias internas e externas, formadas no individual e no coletivo, tendo na sua constituição lugares diversos. Nessa pluralidade de convivência, de palavras, Maffesoli (2001) destaca que:

O que é interessante para o nosso propósito, o que esclarece nossa análise social, é que o mecanismo do dom e do contradom é aquilo mesmo que constitui o chamamento para a vida, que cria a vida. É preciso poder trocar para existir. (MAFFESOLI, 2001, p. 62).

Nas relações do “dom e do contradom” percebemos que há trocas desarmoniosas e harmoniosas. Os estudantes-convênio elogiam a recepção feita pelos professores e destacam que o trabalho desempenhado por eles está voltado para o sentimento da partilha, do trabalho em grupo, do interagir com o outro.

As nossas Instituições de Ensino Superior (IES), são apontadas como lugares de troca e são elogiadas pelos estudantes-convênio, apesar do pouco tempo de adesão ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação. Ainda assim, são sugeridas melhorias na infraestrutura, como oferta de dormitórios e de uma logística para a recepção e acomodação desses estudantes.

Diante das narrativas reveladas pelos estudantes-convênio, constatamos que as vantagens da mobilidade estudantil sobrepõem as dificuldades, tendo em vista a oportunidade de graduação gratuita em uma das Instituições de Ensino Superior do Brasil. Além disso dizem ser essa estada no Brasil única, devido à oportunidade de apresentarem o seu país, revelando suas singularidades culturais, econômicas e identitárias. Nesse sentido, destacamos a mobilidade estudantil como um espaço de construção e de desconstrução de conhecimentos arquitetados em lugares diferentes por diferentes pessoas. Maffesoli (2001, p. 60) argumenta que:

[...] a vida cotidiana, à imagem dos indivíduos e dos grupos sociais, é fundamentalmente imperfeita, e é sobre essa imperfeição, inconscientemente assumida, que repousam sua harmonia e seu equilíbrio, sua beleza fascinante também.

A internacionalização da educação opera um diálogo construtivo em que novas possibilidades de escrita da história se desenham. Essas novas experiências proporcionam integração e o conhecimento sobre culturas, idiomas, costumes, referenciado por experiências cotidianas.

Em conclusão, refletir sobre a internacionalização da educação por meio do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC) Brasil-Angola implica levar em consideração o multiculturalismo presente nas sociedades dos países envolvidos no processo da mobilidade acadêmica. A mobilidade acadêmica aproxima as comunidades científicas, produzindo conhecimentos, integrando povos, culturas e identidades, dando a todos que dela participam a oportunidade de aprender e de ensinar. Assim, integrando povos e, acima de tudo, criando oportunidades de aprendermos pela convivência o respeito pelas diferenças e pelas especificidades de cada nação, de cada povo.

## REFERÊNCIAS

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

APEX BRASIL. **Angola: perfil e oportunidades comerciais**. 2012. Disponível em: <<http://www2.apexbrasil.com.br/exportar-produtos-brasileiros/>>. Acessado em: jan. 2014.

ARÓSTEGUI, Júlio. **A pesquisa histórica: teoria e método**. Tradução: Andréa Dore. Revisão técnica: José Jobson de Andrade Arruda. Bauru, SP: Edusc, 2006.

BAUER, Martin W.; GASKEL, George (Eds.). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som – um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BHABHA, K. Homi. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **O programa de estudantes-convênio de graduação (PEC-G)**. 2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?>>. Acessado em: 23 out. 2013-2014.

CATTELAN, João Carlos. **Colcha de retalhos: micro-história e subjetividade**. Cascavel, PR: Edunioeste, 2008.

CERTEAU, Michel; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano: morar e cozinhar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CERTEAU, Michel. **A escrita da história**. Tradução: Maria de Lourdes Menezes. Revisão técnica: Arno de Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

CERTEAU, Michel. **Invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CHAUI, Marilena de Souza. Os trabalhos da memória. In: BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1983.

CNPq. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. 2014. Programa de Incentivo à Formação Científica de Estudantes Angolanos pela CAPES. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/web/guest/proafrica>>. Acessado em: set. 2013.

CORALINA, Cora. **Meu livro de cordel**, São Paulo: Global, 1987.

DA VILA, Martinho. **Os lusófonos**. São Paulo: Ciência Moderna. 2006

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidades**. 2 ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010.

DESIDÉRIO, Edilma. **Migração internacional com fins de estudo: o caso dos africanos do Programa-Convênio de Graduação em três universidades públicas no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro. 2006. 220fl. Dissertação (mestrado em estatística). Ence/Estudos Populacionais e Pesquisas Sociais. Programa de pós-graduação da CAPES. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br>>. Acessado em: jun. 2013.

DOSSE, François. **A história**. Tradução: Maria Elena Ortiz Assumpção. Bauru, SP: EDUSC, 2003.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História, tempo presente e história oral. **Revista Topoi**. Rio de Janeiro, dezembro 2002, p. 314-332. Disponível em: <[www.revista-topoi.org/numeros\\_antteriores/topoi05/topoi5a13.pdf](http://www.revista-topoi.org/numeros_antteriores/topoi05/topoi5a13.pdf)>. Acessado em: nov. 2013.

FONSECA, José Dagoberto. **A tripla perspectiva: a vinda, a permanência e a volta de estudantes angolanos no Brasil**. Campinas, SP: v. 20, n. 1 (58), p. 23-44, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acessado em: jul. 2013.

FREITAS, Sônia Maria de. Prefácio. In: THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som — um manual prático**. Editores: Martin W. Bauer, George Gaskell. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Tradução: Sandra Regina Netz. 6. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2005.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. África, Portugal e Brasil: um novo triângulo das Bermudas? **Cadernos Ceru**, série 2, v. 23, n. 2, dezembro de 2012. Disponível em: <[revistas.usp.br/ceru/article/download/56877/59855](http://revistas.usp.br/ceru/article/download/56877/59855)>. Acessado em: jun. 2013.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 103.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11. ed., 1. reimpr. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som — um manual prático**. Editores: Martin W. Bauer, George Gaskell. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4. ed. Tradução: Bernardo Leitão et al. Campinas, SP: Unicamp, 1996.

LIBERATO, Ermelinda. A formação de quadros angolanos no exterior: estudantes angolanos em Portugal e no Brasil. **Cadernos de Estudos Africanos**. [On-line], 23 | 2012, posto *on-line* no dia 26 jul. 2012. Disponível em: <<http://cea.iscte.pt/cadernos/volumes/23/>>. Acessado em: fev. 2013.

MAGALHÃES, Nancy Aléssio. Memórias de estudantes angolanos no Brasil. **Cadernos CERU**, série 2, v. 19, n. 1, jun. 2008.

MAFFESOLI, Michel. **A conquista do presente**. Natal, RN: Argos, 2001.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **História, metodologia, memória**. 1. ed., 1ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2010.

NETO, Agostinho Antônio. **Poemas de Angola**. Rio de Janeiro: Codecri, 1976.

NEVES, José Luís. Pesquisa qualitativa: característica, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**. São Paulo: v. 1, n. 3, 2. sem./1996.

PENNAFORTE, Charles. **África: horizontes e desafios no século XXI**. São Paulo: Atual, 2009 (Geografia sem Fronteiras).

PINHEIRO, Leticia. “Ao vencedor, as baratas”: o reconhecimento da independência de Angola. **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 1, nº 39, jan./jun. 2007, p. 83-120. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br>>. Acessado em: fev. 2014.

OS PENSADORES **.Santo Agostinho**. Tradução: J. Oliveira Santos, S. J. e A. Ambrósio Pina. S. J. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

POLLAK, Michael. **Estudos históricos**. Rio de Janeiro: v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

PORTAL DO INAGBE. **Bolsas de estudo**. Disponível em: <[Http://www.inabe.gov.ao/](http://www.inabe.gov.ao/)>\_ Acessado em: 27 abr. 2013.

PORTAL DA EMBAIXADA DO BRASIL EM LUANDA. Disponível em: <<http://luanda.itamaraty.gov.br/pt-br/Newes.xml>>. Acessado em: mar. 2014.

PORTAL DE NOTÍCIAS. **BBCBrasil**. Disponível em: <<http://www.bbc.co.uk/portuguese/>>. Acessado em: dez. 2013.

PORTAL DA DIVISÃO DE TEMAS EDUCACIONAIS. Disponível em: <<http://www.dce.mre.gov.br.>>. Acessado em: 2013 e 2014.

PORTAL DO MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Disponível em: <<http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECG.php>>. Acessado em: 2013 e 2014.

PORTAL ANGOPRESS. **Proafrica**. Disponível em: <<http://www.portalangop.co.ao/>>. Acessado em: 2013 e 2014.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na história oral. **Projeto História da PUC**. São Paulo/PUC, n. 15, p. 1-293, 1997.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Vida e morte da ditadura: 20 anos de autoritarismo no Brasil**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

UNESCO. Educação superior: reforma, mudança e internacionalização. Brasília, DF: UNESCO Brasil, SESU, 2003. UNESCO CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR+5. **Anais...** Paris, 23-25 de junho 2003. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/>>. Acessado em: 25 mar. 2014.

UNIOESTE. Histórico do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos – CEP. Disponível em: <[http://www.unioeste.br/prppg/comites\\_etica.asp](http://www.unioeste.br/prppg/comites_etica.asp)>. Acessado em: 26 jul. 2013.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

**ANEXO 1****ANEXO IV:TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO****Título do projeto:****Pesquisadore(s):****Local da pesquisa:****Responsável pelo local de realização da pesquisa:**

O(s) pesquisador(es) acima identificado(s) estão autorizados a realizarem a pesquisa e coletar dados, preservando as informações referentes aos sujeitos de pesquisa, divulgando-as exclusivamente para fins científicos apenas anonimamente, respeitando todas as normas da Resolução 466/2013 e suas complementares.

Cascavel, \_\_\_\_\_ de fevereiro de 20\_\_\_\_.

---

Nome(s) e assinatura(s) do(s) responsável pelo campo da pesquisa

**ANEXO 2****Presidência da República  
Casa Civil  
Subchefia para Assuntos Jurídicos****DECRETO Nº 7.948, DE 12 DE MARÇO DE 2013**

Dispõe sobre o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação - PEC-G.

**A PRESIDENTA DA REPÚBLICA**, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, **caput**, inciso VI, alínea “a”, da Constituição,

**DECRETA:****CAPÍTULO I****DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 1º O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação - PEC-G destina-se à formação e qualificação de estudantes estrangeiros por meio de oferta de vagas gratuitas em cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior - IES brasileiras.

Parágrafo único. O PEC-G constitui um conjunto de atividades e procedimentos de cooperação educacional internacional, preferencialmente com os países em desenvolvimento, com base em acordos bilaterais vigentes e caracteriza-se pela formação do estudante estrangeiro em curso de graduação no Brasil e seu retorno ao país de origem ao final do curso.

Art. 2º O PEC-G será implementado conjuntamente pelo Ministério das Relações Exteriores e pelo Ministério da Educação, nos termos deste Decreto.

§ 1º Compete ao Ministério das Relações Exteriores coordenar os procedimentos relativos à implementação do PEC-G junto a governos estrangeiros por intermédio das missões diplomáticas e repartições consulares brasileiras.

§ 2º Compete ao Ministério da Educação coordenar os procedimentos referentes à adesão das IES ao PEC-G, oferta das vagas, seleção e matrícula dos candidatos e acompanhamento do programa.

§ 3º Os Ministérios das Relações Exteriores e da Educação não interferirão em questões de natureza acadêmica, de atribuição exclusiva das IES integrantes do programa.

**CAPÍTULO II****DAS VAGAS**

Art. 3º As IES interessadas participarão do PEC-G por meio de termo de adesão específico a ser firmado com o Ministério da Educação.

Art. 4º O Ministério da Educação estabelecerá, anualmente, o total de vagas por curso ofertadas no âmbito do PEC-G após indicação da disponibilidade das IES participantes.

§ 1º O Ministério da Educação poderá solicitar às IES a oferta de vagas adicionais para atender estudantes candidatos ao PEC-G e o expresso nos acordos de cooperação internacional.

§ 2º No âmbito do PEC-G, somente poderão ser ofertadas vagas em cursos oferecidos em período diurno ou integral.

### CAPÍTULO III

#### DAS INSCRIÇÕES

Art. 5º O calendário e processo seletivo do PEC-G serão anualmente regulamentados por edital expedido pelo Ministério da Educação, com a anuência do Ministério das Relações Exteriores.

Art. 6º Poderão se inscrever no PEC-G os estudantes estrangeiros:

I - residentes no exterior e que não sejam portadores de visto permanente ou qualquer outro tipo de visto temporário para o Brasil;

II - maiores de 18 e preferencialmente até 23 anos;

III - que firmarem Termo de Responsabilidade Financeira, em que assegurem ter meios para custear as despesas com transportes e para subsistência no Brasil durante o curso de graduação;

IV - que firmarem Termo de Compromisso, em que se comprometam a cumprir as regras do PEC-G; e

V - que apresentarem certificado de conclusão do ensino médio e Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros – Celpe-Bras.

§ 1º Excepcionalmente, o candidato que não tiver concluído o ensino médio na data da inscrição poderá apresentar o certificado de conclusão do ensino médio no ato da matrícula na IES.

§ 2º O candidato originário de país em que não haja aplicação do Celpe-Bras poderá realizá-lo no Brasil, uma única vez, após conclusão do curso de Português para Estrangeiros preparatório para o exame Celpe-Bras, em IES credenciadas.

§ 3º O candidato reprovado no Celpe-Bras aplicado no Brasil, na forma do § 2º, não poderá ingressar no PEC-G, vedada a prorrogação de seu registro e do prazo de estada no Brasil, conforme disposto na Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980 e no Decreto nº 86.715, de 10 de dezembro de 1981.

§ 4º É vedada nova inscrição no PEC-G ao candidato selecionado que deixar de efetuar sua matrícula inicial na IES sem justificativa.

Art. 7º Após divulgação do resultado da seleção, as missões diplomáticas e as repartições consulares brasileiras concederão aos candidatos selecionados o visto temporário de estudante, na forma da legislação aplicável.

§ 1º A condição migratória regular no Brasil, que compreende a obtenção do visto e a atualização do registro de estrangeiro, é de responsabilidade do estudante-convênio, e

é indispensável para efetivação da matrícula e, posteriormente, para a inscrição em disciplinas a cada início de período letivo.

§ 2º A IES zelará pelo cumprimento das obrigações previstas no § 1º, provendo os documentos necessários para o registro do estrangeiro, vedada a inscrição em disciplinas de estudante-convênio em situação migratória irregular.

## CAPÍTULO IV

### DA MATRÍCULA, DOS PRAZOS E CUMPRIMENTO DO PROGRAMA

Art. 8º A apresentação do estudante-convênio para matrícula deverá obedecer ao calendário escolar da IES para a que foi selecionado.

Parágrafo único. Compete à IES verificar a documentação e a regularidade da situação migratória do estudante-convênio para efetivação e registro de matrícula.

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

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

§ 2º O estudante deverá obedecer ao prazo regulamentar para integralização curricular.

§ 3º A matrícula para obtenção de nova habilitação, vinculada ao mesmo curso, somente será permitida se for respeitado o prazo regulamentar de conclusão do curso inicial.

§ 4º Em caso de estudante-convênio beneficiário de bolsa de estudos ou auxílio financeiro, a mudança de curso ficará condicionada à manifestação favorável da instituição concedente, governamental ou privada.

§ 5º A IES deverá comunicar, imediatamente, a mudança de curso ao Ministério da Educação e ao Ministério das Relações Exteriores.

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

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

§ 2º A IES, ao aceitar a transferência, deverá providenciar imediatamente a expedição dos documentos referentes à transferência para a Polícia Federal, para atualização do registro, nos termos da Lei nº 6.815, de 1980.

§ 3º Compete à IES recipiendária comunicar o fato ao Ministério da Educação e ao Ministério das Relações Exteriores.

Art. 11. É vedada a participação de estudantes do PEC-G em programas de mobilidade acadêmica que implique deslocamento do estudante, com alteração das condições de matrícula, com mudança temporária de sede ou de país.

Art. 12. Será desligado do Programa o estudante-convênio que:

I - não efetuar matrícula no prazo regulamentar da IES;

II - trancar matrícula injustificadamente ou abandonar o curso;

III - não obtiver a frequência mínima exigida pela IES em cada disciplina;

IV - for reprovado por três vezes na mesma disciplina;

V - for reprovado em mais de duas disciplinas, ou número de créditos equivalente, no mesmo semestre, a partir do 2º ano ou do 3º semestre do curso;

VI - obtiver transferência para IES não participante do PEC-G, ou que não atenda ao disposto no art. 10;

VII - obtiver novo ingresso em IES por meio de processo seletivo que não seja o do PEC-G;

VIII - obtiver, durante o curso, visto diferente daquele indicado no art. 7º ou condição migratória diversa; ou

IX - apresentar conduta imprópria, constatada por processo disciplinar, no âmbito da IES.

§ 1º Entende-se como conduta imprópria aquela que atente contra as normas disciplinares da IES e da legislação brasileira, e manifestações ostensivas de transgressão de normas de convivência social.

§ 2º O trancamento geral de matrícula não será permitido, exceto por motivo de saúde, própria ou de parente em primeiro grau, inclusive por afinidade, comprovado junto à IES.

§ 3º Estendem-se ao estudante-convênio as normas aplicáveis aos integrantes do corpo discente de cada IES compatíveis com este Decreto, incluídas as que tratam do jubramento e demais hipóteses de desligamento do curso.

§ 4º Compete à IES comunicar o desligamento do estudante-convênio à Polícia Federal, ao Ministério da Educação e ao Ministério das Relações Exteriores.

## CAPÍTULO V

### DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 13. É vedado ao estudante-convênio o exercício de atividade remunerada que configure vínculo empregatício ou caracterize pagamento de salário ou honorários por serviços prestados.

Parágrafo único. É permitida a participação do estudante-convênio em estágio curricular, atividades de pesquisa, extensão e de monitoria, obedecida a legislação referente a estrangeiros residentes temporários.

Art. 14. É garantida ao estudante-convênio assistência médica, odontológica e farmacêutica pelo Sistema Único de Saúde - SUS, nos termos de convênio firmado entre o Ministério das Relações Exteriores e o Ministério da Saúde sem prejuízo da adesão do estudante a um plano de saúde complementar.

Parágrafo único. Em caso de falecimento, doença grave ou incurável que impeça a continuação dos estudos, o Ministério das Relações Exteriores poderá arcar com os custos relativos ao traslado do estudante-convênio para o país de origem, se houver impedimento financeiro do estudante e disponibilidade de recursos orçamentários do Ministério.

Art. 15. As instituições participantes do PEC-G poderão, nos termos da lei, conceder auxílio financeiro destinado ao estudante-convênio, por prazo limitado e durante o curso, a título de custeio de moradia, transporte ou alimentação, em qualquer caso condicionado ao bom aproveitamento acadêmico.

Art. 16. O vínculo do estudante-convênio com o PEC-G cessa com a conclusão do curso e colação de grau.

§ 1º Compete à IES informar a relação dos estudante-convênio graduados à Polícia Federal, ao Ministério da Educação e ao Ministério das Relações Exteriores, imediatamente após a colação de grau.

§ 2º É vedada a extensão da estada do estudante-convênio no Brasil além do prazo legal indicado no Estatuto do Estrangeiro.

Art. 17. O estudante-convênio receberá, obrigatória, pessoal e gratuitamente, seu diploma, ementas e histórico escolar, legalizados, na missão diplomática brasileira onde se inscreveu no PEC-G.

Art. 18. As IES que oferecerem vagas no curso de Português para Estrangeiros preparatório para o exame Celpe-Bras aos estudantes-convênio deverão fazê-lo mediante assinatura de Termo específico, a ser firmado com o Ministério da Educação, assegurando as condições e o cumprimento do Programa.

Art. 19. Os estudantes-convênio contemplados neste Decreto estão isentos de indicação ao Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE, integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, instituídos pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.

Art. 20. O Ministério da Educação e o Ministério das Relações Exteriores manterão atualizadas as respectivas páginas eletrônicas sobre o PEC-G, onde constarão informações adicionais e demais assuntos de interesse.

Parágrafo único. É da responsabilidade do estudante-convênio manter-se informado sobre obrigações e compromissos decorrentes da participação no PEC-G por meio de consulta regular aos portais eletrônicos do Ministério das Relações Exteriores, do Ministério da Educação e das IES.

Art. 21. Ato conjunto dos Ministros de Estado da Educação e do Ministério das Relações Exteriores disporá sobre a operacionalização do PEC-G

Art. 22. Este decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 23. Fica revogado o Decreto nº 55.613, de 20 de janeiro de 1965.

Brasília, 12 de março de 2013; 192º da Independência e 125º da República.

DILMA ROUSSEFF  
*Antonio de Aguiar Patriota*  
*Aloizio Mercadante*

**ANEXO 3****RESOLUÇÃO N° 133/2007-COU**

**Aprova a adesão da Unioeste ao Programa de Estudantes - Convênio Graduação - PEC-G.**

Considerando o contido no Processo CR n° 22541/2007, de 11 de outubro de 2007,

**O CONSELHO UNIVERSITÁRIO DELIBEROU E O REITOR, NO USO DE SUAS ATRIBUIÇÕES ESTATUTÁRIAS E REGIMENTAIS, SANCIONA A SEGUINTE**

**RESOLUÇÃO:**

**Art. 1°** Fica aprovada a adesão da Unioeste ao Programa de Estudantes - Convênio Graduação - PEC-G, coordenado pelo Ministério das Relações Exteriores e pelo Ministério da Educação.

**Art. 2°** Esta Resolução entra em vigor nesta data.

**Dê-se ciência.**

**Cumpra-se.**

Cascavel, 20 de dezembro de 2007.

ALCIBIADES LUIZ ORLANDO

Reitor

## ANEXO 4

### **RESOLUÇÃO CEPE Nº 047, DE 05 DE JULHO DE 2011. APROVA REGULAMENTO QUE FIXA DIRETRIZES E NORMAS RELATIVO À PRESENÇA DE ESTUDANTES-CONVÊNIO MATRICULADOS NA UEPG, NOS TERMOS DO PROGRAMA DE ESTUDANTES-CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO – PEC-G.**

O CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, CONSIDERANDO os termos do Protocolo celebrado entre o Ministério das Relações Exteriores e o Ministério da Educação e do Desporto, em 13 de março de 1998; CONSIDERANDO o teor do Termo de Adesão ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação – PEC-G, assinado pela Reitoria da UEPG em 26 de novembro de 2001; CONSIDERANDO a necessidade de disciplinar as particularidades da presença de Estudantes-Convênio nesta Universidade; CONSIDERANDO, ainda, o expediente protocolado sob nº 08964, de 09.06.2011, que foi analisado pela Câmara de Graduação, através do Parecer deste Conselho sob nº 067/2011; CONSIDERANDO a aprovação plenária do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, datada de 05.07.2011, eu, Vice-Reitor, sanciono a seguinte Resolução:

Art. 1º Fica aprovado o Regulamento que fixa diretrizes e normas relativa à presença de estudantes-convênio matriculados na Universidade Estadual de Ponta Grossa, nos termos do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação – PEC-G, na conformidade do **Anexo I** que passa a integrar este ato legal.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário, em especial a Resolução CEPE nº 14, de 22 de março de 2005.

CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO.

Dê-se Ciência e Cumpra-se.

Carlos Luciano Sant'Ana Vargas  
VICE-REITOR.



**ANEXO 5**  
**MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES**  
 DEPARTAMENTO CULTURAL  
 DIVISÃO DE TEMAS EDUCACIONAIS

**REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**

Posto (sobrescrever aqui)

**TERMO DE RESPONSABILIDADE FINANCEIRA**

**PROGRAMA DE ESTUDANTES-CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO – PEC-**

Eu, **[nome completo do responsável financeiro]**, **[nacionalidade]**, **[estado civil]**, **[profissão]**, nascido(a) a **[dia/mês/ano]** em **[cidade, estado, país]**, residente e domiciliado(a) em **[endereço]**, afirmo, para fins de inscrição de **[nome completo do candidato]** no processo seletivo do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação – PEC-G 2014, que assumirei inteira responsabilidade pela manutenção do(a) candidato(a), caso ele(a) venha a ser selecionado(a) pelo referido processo seletivo, comprometendo-me a **custear sua ida ao Brasil, sua instalação inicial e seu retorno ao país de origem**, bem como a enviar-lhe o equivalente a **US\$ \_\_\_\_\_,00** (\_\_\_\_\_ dólares norte-americanos) mensais, durante toda sua estada no Brasil.

Declaro, ainda, que recebo o equivalente a **US\$ \_\_\_\_\_,00** (\_\_\_\_\_ dólares norte-americanos) mensais, de forma que poderei honrar este compromisso.

Telefone(s) para contato: \_\_\_\_\_

Fax: \_\_\_\_\_

e-mail(s): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

**[cidade]                      [dia]                      [mês]**

**[assinatura do responsável financeiro do(a) candidato(a)]**

**Atenção:** Anexar quaisquer outros documentos relevantes para comprovar as informações acima, bem como para atender aos requisitos exigidos pela Missão Diplomática brasileira. Referências a valores monetários nesses documentos anexados deverão ser convertidas para dólares norte-americanos, informando a taxa de conversão.

