

## Políticas de identidade no ensino superior: lusofonia e diferença cultural na UNILAB<sup>1</sup>

Wellington Ricardo Nogueira Maciel, Antonia Iara Adeodato

### Resumo

Nas últimas décadas, o Brasil implementou políticas de cooperação educacional internacional em instituições públicas de ensino superior com o objetivo de mitigar as desigualdades sociais, de gênero e étnico-raciais e como forma de compensar as chamadas dívidas históricas com os países parceiros. Importante parcela das pesquisas acadêmicas brasileiras tem se concentrado nas análises dos efeitos dessas políticas sobre as trajetórias escolares. O objetivo deste artigo é averiguar as tensões entre a produção discursiva oficial em torno da imagem de uma *comunidade lusófona* e as demandas de estudantes por identificações sociais particulares na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Para tal, realizou-se entrevistas com estudantes brasileiros e estrangeiros, observação do cotidiano institucional e pesquisa documental.

### Abstract

In recent decades, Brazil has implemented international educational cooperation policies in public higher education institutions with the aim of mitigating social, gender and ethnic-racial inequalities and as a way of offsetting the so-called historical debts with partner countries. An important part of Brazilian academic research has focused on the analysis of the effects of these policies on school trajectories. The objective of this article is to investigate the tensions between the official discursive production around the image of a Lusophone community and the demands of students for particular social identifications at the Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). To this end, interviews were carried out with Brazilian and foreign students, observation of institutional daily life and documental research.

---

<sup>1</sup> O artigo apresenta os resultados da pesquisa “Políticas de identidade no ensino superior: lusofonia e diferença cultural na UNILAB”, durante os anos de 2017 e 2019, na Universidade Estadual do Ceará. A pesquisa contou com a participação das bolsistas de iniciação científica do curso de ciências sociais da UECE, Mayara Albuquerque e Luiza Rosendo. Uma primeira versão deste trabalho foi apresentada no Congresso ALAS Peru, na cidade de Lima, em dezembro de 2019.

## Introdução

Nas últimas décadas, a formulação e implementação das chamadas políticas de ação afirmativa e de cooperação solidária em matéria de educação superior, instituídas durante os governos Lula e Dilma (2003-2016), foram analisadas por estudos, no âmbito dos cursos de graduação e pós-graduação em ciências sociais, que contemplaram, sobretudo, as dinâmicas internas de construção de identidades e diferenças culturais no interior das instituições de ensino superior. Destacam-se as pesquisas em torno das tensões surgidas nas universidades públicas encarregadas por executar as políticas de ampliação e democratização do acesso ao ensino superior, através de ações afirmativas e de cooperação internacional, e as pesquisas de campo que abrangem que se enfocam nas lutas políticas de movimentos sociais ou de minorias (Martins, 2010).

Considerando que, do ponto de vista sociológico, as pesquisas no âmbito da materialização das políticas de ação afirmativa e de cooperação educacional internacional devem prosseguir após sua conquista pelos movimentos sociais, este artigo contribui com a investigação social nos contextos universitários a partir das experiências de multiculturalismo. Por ter caráter polissêmico, convém destacar que utiliza-se aqui a perspectiva do multiculturalismo crítico (Hall, 2003; Bhabha, 2005; McLaren, 2000), diante da possibilidade de novos olhares voltados ao reconhecimento e à valorização de identidades invisibilizadas por estruturas educacionais monoculturais. Atenta-se para a cultura como conflitiva, não harmoniosa e consensual. Neste sentido, compreende-se, conforme McLaren (2000, p. 123), “a representação de raça, classe e gênero como resultado de lutas sociais sobre signos e significações e enfatiza não apenas o jogo textual mas a tarefa de transformar as relações sociais”. O multiculturalismo, ao ser incorporado às políticas públicas educacionais, transforma-se em políticas e ações educacionais compensatórias.

Assim, o objetivo do artigo é explorar elementos empíricos e reflexões analíticas sobre as experiências de instituições universitárias no Brasil que adotam políticas de ações afirmativas em consonância com as políticas de cooperação internacional, e analisar os desafios internos que essas instituições de ensino superior multiculturais enfrentam na materialização das políticas de cooperação e integração educacional e cultural. Para tal, tem-se como *locus* empírico a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia-Afro-Brasileira, localizada na cidade de Redenção, Ceará, Brasil. O argumento principal sustentado é o de que as políticas de identidades existentes no interior das universidades multiculturais brasileiras, criadas para atender às demandas de inclusão social, indicam tensionamentos que colocam desafios às chamadas “cooperações solidárias”, “integração

cultural” ou “parcerias Sul-Sul”.

É importante assinalar que as universidades multiculturais como a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia-Afro-Brasileira (UNILAB) e a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) foram criadas pelas parcerias Sul-Sul, majoritariamente entre os países em desenvolvimento, num contexto marcado por novas estratégias geopolíticas para atender às demandas de inclusão social (Furtado, 2015). A confluência entre essas duas políticas tornou-se possível, no segundo mandato do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva (2007-2010), a partir de uma negociação mediada por interesses de inclusão de segmentos sociais historicamente aviltados de direitos e pelas demandas de segmentos sociais externos, com o objetivo de alcançar uma reparação histórica entre países que vivenciaram a experiência da escravização ou escravidão, e atuar no fortalecimento e integração da África, América Latina e Caribe (Lima, 2010).

Coube à UNILAB, nos campi do Ceará e da Bahia, e à UNILA, sediada em Foz de Iguaçu no estado do Paraná, a tarefa de atender a essas duas demandas. A UNILAB foi atribuída a missão de favorecer o acesso de grupos sociais e culturais marginalizados do interior do Brasil e de ser o nódulo principal da cooperação internacional em matéria de educação com os países africanos de língua oficial portuguesa (Heleno, 2014). E a UNILA, criada também no ano de 2010, tinha como finalidade estabelecer parcerias educacionais com os países latino-americanos, em torno do compartilhamento de uma história em comum.

No desenvolvimento desta pesquisa foram empregados métodos qualitativos, com o objetivo de captar significados, representações, práticas e dimensões de subjetividades envolvidas na produção das diferenças culturais (Silva, 2007; Woodward, 2007). Recorreu-se a análise de entrevistas com estudantes da Instituição, a observação do cotidiano e a pesquisa documental. Diante da diversidade cultural dos estudantes, os critérios de seleção compreenderam recortes empíricos e teóricos de natureza étnico-racial, regional e de gênero em interface com as identificações nacionais. Participaram da pesquisa três mulheres de nacionalidades brasileira, guineense e cabo-verdiana, e dois homens, um de origem brasileira e outro guineense. Com exceção da discente brasileira que tinha abandonado o curso de humanidades, e da estudante cabo-verdiana que era graduada em humanidades e cursava pedagogia, os demais tinham concluído ou eram alunos dos cursos de bacharelado em humanidades e sociologia da UNILAB. Os temas principais abordados nas entrevistas foram a questão das identidades sociais e culturais, as diásporas, a integração e cooperação educacional, a lusofonia e o ensino superior.

Esta seleção trouxe à tona as tensões, no interior da UNILAB, entre as práticas e os

discursos que apregoam uma comunidade imaginada (Anderson, 2008) integrada em torno de uma *identidade lusófona* (Margarido, 2000), em contraste, com aqueles que reivindicam identidades culturais plurais com base nos modos de pertencimentos étnico-raciais, de gênero, origem e nacionalidade. As visitas à UNILAB permitiram registrar cenas de conflito entre as produções discursivas assinaladas nas duas dimensões principais. Importante pesquisa documental nas diretrizes gerais, propostas curriculares, boletins informativos, *folders* e planos pedagógicos dos cursos de graduação e pós graduação possibilitaram reconstruir a narrativa discursiva oficial das administrações da UNILAB, a cerca de uma imaginada comunidade lusófona.

### **Aspectos teóricos sobre a produção de identidades culturais na sociedade contemporânea**

Nas últimas décadas, as produções acadêmicas sobre identidades e diferenças culturais ocuparam o centro dos principais avanços teóricos nas ciências sociais. Importante parcela desses estudos se concentraram nas interfaces entre política e cultura, demarcando o terreno de pesquisa que podemos denominar *políticas de identidade*. Autores como Hall (2009, 2005a, 2005b), Pierucci (2013), Bhabha (1991), Honneth (2009), Mudimbe (2013), Flax (1991), Woodward (2007), Butler (2016), Fraser (2006, 2002, 1990), Penna (1992), West (1990), Mbembe (2001) e Cardoso de Oliveira (2006), entre outros, relacionaram as políticas de identidades e os determinantes sociais de classe com questões de gênero, etnia, origem regional e nacionalidades. Em um contexto de intensificação dos intercâmbios, interações culturais e conflitos ocasionados pela globalização, estes debates seminais atravessam os recortes de produção de diferenças culturais e oferecem importantes contribuições para a análise das políticas de identidade produzidas no interior da UNILAB.

Para além de uma pretensa identidade fixa e imutável, esses autores postulam que identidade e diferença são produzidas relacionalmente, podendo gerar conflitos, uniões efêmeras ou estáveis, a depender dos marcadores simbólicos envolvidos. Essa é uma dimensão de análise importante para averiguar os modos de ser e estar perante o outro, consubstanciados nos marcadores culturais dos estudantes africanos oriundos de países de língua oficial portuguesa que vieram para o Brasil, especialmente à UNILAB, a fim de concluir seus estudos. Na condição diaspórica atual, esses estudantes memorizam e negociam significados de fatos e acontecimentos passados que marcaram seus países de origem e que são acionados quando confrontados com os processos de autoidentidade e alter-atribuição de identidade.

Com relação ao processo de identidade e diferença, Hall (2003) alerta que as discussões de identidade devem estar vinculadas ao processo de globalização e de migração

(forçada ou livre) que tem se tornado um fenômeno global do mundo pós-colonial. A construção das identidades é produzida em locais históricos e institucionais específicos, no interior de jogos de poder e, assim, produto da marcação da diferença e da exclusão. O processo de identificação ocorre por meio da diferença, no confronto com a alteridade. E pode ser entendido pela convergência entre “os discursos e as práticas que tentam nos interpelar (...) e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se pode falar” (Hall, 2003, p. 111).

Ao analisar a condição diaspórica de sujeitos que vivenciaram as experiências do racismo no Reino Unido do início do século XXI, fruto do colonialismo europeu, Hall (2009) observa como os imigrantes negros de origem caribenha mobilizaram recursos históricos, culturais e cognitivos para reorganizar suas vidas. A condição da diáspora possibilitou, simultaneamente, a criação de acordos culturais e a construção de identidades de resistência e de políticas de contestação aos mecanismos de poder envolvidos nas trocas desiguais contemporâneas no pós-colonialismo. É ainda Hall (2005a) que, ao constatar a emergência de novas etnicidades, revela a hegemonia da experiência negra sobre outras identidades étnico-raciais, baseada na construção da diferença étnica e cultural entre as diferentes comunidades. Para ele, as atuais interfaces entre política e cultura são definidas da seguinte maneira:

Politicamente, este é o momento em que o termo 'negro' foi cunhado como uma forma de referenciar a experiência comum de racismo e marginalização na Grã-Bretanha e passou a fornecer a categoria organizadora de uma nova política de resistência, entre grupos e comunidades com histórias, tradições e identidades étnicas muito diferentes. (...) Culturalmente, esta análise se formulou em termos de uma crítica à forma como os negros foram posicionados como o 'outro' não dito e invisível de discursos estéticos e culturais predominantemente brancos” (Hall, 2005a, p. 441).<sup>2</sup>

Neste sentido, assinalam-se os escritos de Bhabha (1991), Mudimbe (2013) e Mbembe (2001) quando propõem a desconstrução das categorias que situam a alteridade em um lugar de inferioridade ao longo do colonialismo e que continuam a posicionar o “lugar” dos sujeitos, ditos subalternos, no pós-colonialismo. Mbembe (2001) alerta sobre os processos de subjetivação e subordinação de identidades, com os quais se tentou construir e representar o continente africano, refutando as correntes do economicismo e da metafísica da diferença,

---

<sup>2</sup> Tradução realizada pelos autores do artigo.

que promovem a acepção de identidade africana construída no pertencimento à raça negra e que desconsideram a pluralidade dos signos africanos. Partindo do entendimento de que não há nenhuma identidade africana que possa ser designada por um único termo ou reduzida a uma ordem baseada apenas no sangue, na raça ou na geografia, entende-se que as identidades africanas devem ser pensadas a partir de uma série de práticas que reconhecem as especificidades culturais, políticas e geográficas em África.

Em outro registro, Butler (2016) propõe uma crítica ontológica e epistemológica à concepção essencialista de identidade feminina, a partir da defesa de uma abordagem antifundacionista da política de coalizão. Em sua análise, a desconstrução do ajustamento à categoria universal de “mulheres” confere lugar à ações concretas e identidades separadas de indivíduos que não partem de um acordo estável e unitário sobre a identidade feminina, mas que expressam uma pluralidade que se enquadra no ser mulher. De acordo com suas palavras:

Alguns esforços foram realizados para formular políticas de coalizão que não pressuponham qual seria o conteúdo da noção de ‘mulheres’. Eles propõem, em vez disso, um conjunto de encontros dialógicos mediante o qual mulheres diferentemente posicionadas articulem identidades separadas na estrutura de uma coalizão emergente. E claro, não devemos subestimar o valor de uma política de coalizão; porém, a forma mesma da coalizão, de uma montagem emergente e imprevisível de posições, não pode ser antecipada (Butler, 2016, p. 39).

Entre os textos que exploram o reconhecimento cultural, destacam-se as reflexões de Fraser (2006, 2002) pela defesa de um pluralismo de gênero, em oposição à fixação de identidades essenciais. Ressaltam-se aqui os avanços na análise da política cultural da diferença combinada com a política social da igualdade, ou seja, a perspectiva de uma política que apregoa tanto a luta por reconhecimento quanto por redistribuição de renda. Neste sentido, a pensadora afirma que o reconhecimento da diferença e a defesa da redistribuição de recursos está se tornando o modelo de luta política neste novo século. Além das estratégias de luta pela desconstrução das categorias do pensamento ocidental, que enquadram os diferentes e seus corpos, os sujeitos devem pautar suas ações contra os mecanismos de poder responsáveis pela distribuição injusta dos recursos produzidos na sociedade.

Com relação à construção de identidades nacionais, faz-se referência aos trabalhos que postulam a nação como uma *comunidade imaginada* (Anderson, 2008) pelos membros de um Estado-nação. A imaginação coletiva é resultado das experiências de nacionalismo que emergiram entre os séculos XIX e início do XX, e que continuam a alimentar o modo como

as nações ainda hoje são concebidas. Essas comunidades imaginadas podem ser imaginadas distintamente no tempo e no espaço. Como diz Anderson (2008, p. 32), uma nação é “imaginada porque mesmo os membros da mais minúscula das nações jamais conhecerão, encontrarão ou sequer ouvirão falar de seus companheiros, embora tenham em mente a imagem viva da comunhão entre eles.” Assim, “independentemente da real desigualdade e exploração que possam existir dentro dela, a nação sempre é concebida como uma profunda camaradagem horizontal” (Anderson, 2008, p. 34). Nesse sentido, os membros de uma comunidade política imaginada mantém uma imagem mental de sua afinidade. Partindo da ideia de *comunidade lusófona* como *imaginada* faz-se alusão às construções discursivas oficiais em torno das Universidades multiculturais como referencial para a pretensa unificação e integração cultural.

Ao trazer essa discussão para a realidade vivenciada pelos estudantes da UNILAB considera-se que, nas diásporas atuais, a busca pela formação educacional em nível superior nas universidades brasileiras possibilita a produção de “comunidades imaginadas” singulares no interior das nações hóspedes que expressam tensionamentos entre identidades e diferenças nacionais. A produção da identidade e diferença é caracterizada por uma maneira específica de marcação simbólica, o que gera consequências para as posições sociais atuais ou almeçadas pelos sujeitos em disputa. Nesse sentido, quando se observa a construção da identidade nacional guineense, por exemplo, não cabe dissociá-la de outros marcadores da diferença, como as questões de gênero ou as formas de pertencimento étnico-raciais. Isso se dá porque a produção da identidade e da diferença é contrastada por oposições binárias: alto/baixo, dentro/fora, centro/periferia, etc.

Diante das ideias expostas sobre a produção das identidades e das diferenças, verifica-se que a reflexão apresentada está longe daquilo que Giddens (2002) enxerga como a única política possível de produção de identidades em um mundo caracterizado pelas rápidas mudanças associadas à alta modernidade: a chamada política da vida. Para o autor, a política emancipatória teria sido substituída pela chamada política-vida. No primeiro caso, o objetivo é libertar os grupos não-privilegiados de sua condição negativa ou eliminar as diferenças relativas entre os grupos na sociedade, por sua vez, a política da vida é uma “política da escolha”, uma “política do estilo de vida”, uma “política das decisões da vida”. O risco de um atomismo nessa perspectiva teórica é flagrante, mas não reconhecido pelo sociólogo inglês. Ele defende que “a narrativa da autoidentidade deve ser formada, alterada e reflexivamente sustentada em relação a circunstâncias da vida social que mudam rapidamente, numa escala local e global” (Giddens, 2002, p. 198). Essa política da autoidentidade encontra-se com o corpo, configurando-se como matéria privilegiada de

liberdade sobre a qual incide essa política na contemporaneidade.

Mesmo reconhecendo as fragilidades da proposta de Giddens não podemos deixar de assinalar os riscos de um “essencialismo diferencialista” que a produção da diferença pode acarretar. Para Pierucci (2013, p. 127), “a fixação do olhar na diferença pode terminar em fixação essencializante de uma diferença”. Para o autor, a “diferença é, por ela mesma, um fazedor de diferença”, um *difference maker*.

### **A produção da diferença cultural de estudantes na UNILAB**

A UNILAB está localizada no município de Redenção, a 65 quilômetros da cidade de Fortaleza, capital do estado do Ceará, situada no nordeste brasileiro. Redenção possui uma população total (rural e urbana) de cerca de 30.000 habitantes. Nesta pequena cidade foi oficialmente instalada a UNILAB, no ano de 2010, com o intuito de favorecer a chamada “cooperação solidária” entre o Brasil e os países africanos em desenvolvimento (Angola, Moçambique, Guiné Bissau e Cabo Verde), além do Timor Leste (países membros da chamada Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, CPLP), considerando a ótica da integração cultural, política e econômica. Conforme o art. 2º da Lei nº 12.289/2010 que regulamenta a criação da UNILAB, sancionada pelo ex-presidente Lula:

A UNILAB terá como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Oficial Portuguesa – CPLP, especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento cultural, científico e educacional.

A escolha para a criação de uma universidade em Redenção foi justificada pelo fato de ter ocorrido nesta cidade a dita “libertação”, em 1883, de aproximadamente 150 escravizados, constituindo-se em caso pioneiro no país e anterior à abolição oficial do regime escravista no ano de 1888. Como demonstrado em outro lugar (Maciel, 2017), este fato contribuiu para a produção do que foi denominado *imaginário social de uma cidade da liberdade*, ou seja, um conjunto de imagens e representações que exaltam o pioneirismo de Redenção por ter sido a primeira cidade a “libertar” os escravizados africanos no Brasil.

Atualmente, esse imaginário é reforçado na cidade através dos seus espaços urbanos principais (lojas, praças, ruas, monumentos, museus etc). Essa *topografia da liberdade* informa a carga simbólica da identidade de Redenção. A instalação da UNILAB em Redenção reativou esse imaginário que estava, de certa forma, adormecido. O Campus da *Liberdade* é

a sede principal da UNILAB e local onde os principais eventos relacionados aos países cooperados acontecem. Hoje, Redenção é considerada uma cidade universitária.

### **As autoidentidades estudantis na UNILAB: usos e sentidos das relações étnico-raciais**

A construção das autoidentidades estudantis, situadas no âmbito das posições identitárias e das interações culturais ocorridas no interior da UNILAB, adquire forma e conteúdo no registro das trajetórias pessoais e institucionais, e nos modos de estar perante o outro. É assim que compreende o estudante brasileiro,<sup>3</sup> originário do estado do Ceará, quando indagado sobre seu autoconhecimento em termos de identidade de gênero, étnico-racial, regional, de classe e de nacionalidade. Segundo expõe, essa construção passa pelo confronto com o “outro” estrangeiro.

Ao questionar como a UNILAB modificou a forma como se autoidentifica, o estudante brasileiro narra a entrada na Instituição e sua ida à Guiné Bissau, com o objetivo de realizar um trabalho monográfico. Seu relato é rico como evidência de mudanças e negociações acerca de suas identidades. Após ser admitido na Universidade, ele integrou uma turma que reunia 40 alunos, dos quais 32 eram estudantes internacionais, como são chamados na UNILAB, e 8 nacionais, referindo-se aos brasileiros. Entre os ‘internacionais’, 30 eram de nacionalidade guineense, um de Angola e um de Cabo Verde.

No que diz respeito à identidade étnico-racial, o discente brasileiro verbaliza que:

Em toda minha trajetória, desde quando eu nasci, minha família me pôs uma identidade que eu não me identifiquei, depois que eu comecei a ter noção do ambiente que estava frequentando, com as pessoas que estava convivendo. Então, na minha certidão de nascimento está a cor pardo, certo? Depois que eu entrei na UNILAB eu passei a me identificar como negro. Depois de tudo isso eu me identifico como negro. Inclusive já pedi para mudar minha certidão de nascimento. Tirar pardo e colocar a cor com a qual eu me identifico.

Dando continuidade ao seu relato, o brasileiro recorda que no primeiro dia de aula começou a interagir com os guineenses, por serem maioria. Esse momento é explicitado pelo contato linguístico: “eles contaram um pouco do seu país de origem, falavam em língua portuguesa. Só que percebi que, fora da sala de aula, eles não falavam português. Falavam uma língua estranha, que eu não sabia o que era. Era o crioulo guineense”. Destaca-se que, após três

---

<sup>3</sup> Entrevista realizada com o estudante brasileiro no dia 03/10/2018, em Redenção, Ceará, Brasil.

meses de convivência, o estudante brasileiro já havia aprendido algumas frases em *crioulo* e estabelecido contatos com os estrangeiros. Conforme lembra, uma interação mais próxima entre eles começou a se estabelecer tão logo “os estudantes guineenses começaram a me chamar para sair, e me pedir contato no facebook. E começamos a sentar nos bancos. Comecei a participar das festas. Participar do mundo deles. Então percebi que, toda vez que fazia isso, me tornava mais próximo”.

Em dezembro de 2015, após arrecadar dinheiro com a ajuda de amigos e professores da Universidade, o estudante brasileiro foi à Guiné Bissau para realizar seu trabalho monográfico, como requisito final para a conclusão do curso de licenciatura em sociologia. As experiências culturais na UNILAB alteraram a maneira como ele se enxergava estando na *terra do outro* (Faraco, 2012). Em suas palavras: “quando eu cheguei em Guiné Bissau, no aeroporto, eu senti que era de lá. Isso é algo estranho. Eu senti que eu era de lá e estava voltando para casa”.

Processo semelhante, mas inverso, viveu o estudante guineense<sup>4</sup> entrevistado nesta pesquisa. Originário de Bissau, capital de Guiné Bissau, e pertencente à etnia pepel, ele relata sua passagem pela Universidade e as transformações identitárias pelas quais vivenciou, no trânsito Guiné-Brasil-Redenção. Segundo menciona:

Aqui na UNILAB eu modifiquei minha forma de falar e até a forma de pensar. O principal é que eu não sabia que era negro. Eu não sabia que era africano. Eu aprendi a partir das interações e dos conflitos que surgiram e das indiferenças. Porque o brasileiro se autoidentifica: eu sou branco. Eu me percebi africano a partir da relação com a diferença, o preto e o branco. Eu sou do continente africano. Ser guineense é ser africano. Eu passei a viver na pele o que é ser africano.

Assim como o brasileiro, o estudante guineense considera esse movimento de deslocar-se para outro país e a passagem pela UNILAB, em Redenção, como reveladores de momentos e lugares fundamentais do permanente jogo de reconhecimento. Suas autoidentidades e alter-atribuição de identidades estão em constante negociação, em um processo ininterrupto de vir a ser. Essa perspectiva sobre os processos de construção identitárias tem a vantagem de conferir papel ativo aos sujeitos no sentido da mudança, embora processos inconscientes estejam atuando a todo momento. Isso ocorre, por exemplo, quando o passado colonial reverbera nos modos de ser em terra estrangeira, processos pesquisados

---

<sup>4</sup> Entrevista realizada com o estudante guineense no dia 27/07/2018, em Fortaleza, Ceará, Brasil.

por Mourão (2009) a respeito de guineenses e cabo-verdianos situados em África e na cidade de Fortaleza, Ceará, Brasil. Em muitas ocasiões, o encontro diaspórico em terra estrangeira entre nacionalidades que vivenciaram os mesmos processos históricos de colonização podem trazer à baila questões recalçadas pelo devir (Sanches, 2011).

É nesse sentido que ambos os estudantes problematizam a imagem de comunidade lusófona divulgada pelas comunicações oficiais da UNILAB. Considerando o jogo de reconhecimento experimentado (Woodward, 2007), o estudante guineense traz em seu relato que essa imagem divulgada da Instituição não passa de uma “falácia”, “uma romantização”. Em perspectiva semelhante, o estudante brasileiro questiona que “a UNILAB divulga que é internacional, mas não se divulgam que ‘comunidades’ são essas que fazem a UNILAB”.

As falas dos estudantes parecem oscilar, assim, entre um discurso de denúncia diante das promessas não realizadas pelas diretrizes gerais das Universidades, ou em parte não efetivadas, que constituem os pressupostos de integração, internacionalização e cooperação internacional, e uma avaliação positiva das mudanças em suas autoidentificações. Ao se comparar o cotidiano da Instituição e sua “burocracia” verifica-se uma separação entre os níveis de realidade. A primeira, rica e propiciadora de novas experiências dentro e fora da Universidade, uma vez que os laços construídos se estendem para as cidades próximas aos campi universitários. E a segunda, detentora de caráter técnico, distante das vivências e interações cotidianas.

### **As autoidentidades estudantis na UNILAB: usos e sentidos das relações de gênero**

Além das questões de natureza étnico-racial, as questões de gênero ocupam lugar importante nas falas dos sujeitos entrevistados nesta pesquisa, combinando recortes e variáveis presentes no âmbito da realidade escolar na UNILAB. Conforme revelam, a universidade tradicional e dominante é vista como lugar privilegiado para o exercício das identidades masculinas e brancas de estudantes, professores e demais servidores. Na UNILAB, distintamente, torna-se possível experimentar outras possibilidades relacionadas às identidades de gênero e suas interfaces com outros marcadores. Nesse sentido, as alunas entrevistadas destacam as emergências de suas novas identidades de gênero durante a passagem pela Universidade: as identidades femininas africanas, de mulher negra e as identidades de travestis e transexuais.

Quando indagada sobre sua autoidentidade, a estudante cabo-verdiana<sup>5</sup> afirma que se enxerga como “mulher negra africana, acho que heterossexual, que está em construção (risos). Feminista. De Cabo Verde<sup>6</sup> e pobre”. Sua vinda para o Brasil, com o propósito de continuar seus estudos na UNILAB, aparece em seu discurso como um “divisor de águas” de autoafirmação de sua identidade enquanto mulher negra africana, em meio ao racismo estrutural presente nas relações institucionais, econômicas, culturais e políticas. Conforme relata:

Antes de chegar aqui eu não me via como mulher negra porque isso não era necessário. Eu não me lia como mulher negra africana. E, na UNILAB, chegando ao Brasil, deparando com o racismo, você se coloca numa posição de tomar posição de se autodeclarar mulher negra, enquanto africana porque o outro começa a te ler.

Modo semelhante de se reconhecer no confronto com o outro, de “tomar posição” frente a dominação masculina em uma sociedade patriarcal, é relatado pela estudante guineense<sup>7</sup>, incorporando ainda a dimensão étnica e de classe como um marcador de identidade fundamental. Os contextos dos discursos são atravessados, demarcando maneiras de estar perante o outro e de se posicionar politicamente lá e cá. Assim, ela se vê:

Agora como mulher negra, africana e feminista em construção, de classe baixa. Eu sou guineense e do grupo étnico mandinga. Lá em Guiné, esse negócio do patriarcado é muito mais forte. Minha mãe é saraculé e o meu pai é mandinga. Costumo me identificar como mandinga. Mas como feminista em construção (risos).

De acordo com a estudante de Guiné Bissau, apesar do jogo de reconhecimento atravessado por contextos de violência de gênero, a passagem pela UNILAB possibilitou mudanças significativas na maneira de perceber a si mesma e a alteridade:

---

<sup>5</sup> Entrevista realizada com a estudante cabo-verdiana no dia 22/03/2019, em Redenção, Ceará, Brasil.

<sup>6</sup> Conforme já mencionado, foram realizadas entrevistas com estudantes de Cabo Verde e Guiné Bissau, ambos países da África Ocidental. Em Cabo Verde predominam as etnias: mandjacos, fulas e balantas. Em Guiné Bissau sobressaem as etnias balantas, fulas, mandingas, mandjacos e pepeis. Sobre Cabo Verde ver Fernandes (2006) e Furtado (2015), e Guiné Bissau consultar Augel (2007).

<sup>7</sup> Entrevista realizada com a estudante guineense no dia 03/04/2019, em Redenção, Ceará, Brasil.

Me modificou muito, modificou a minha vida, de várias formas, né? Antes, eu me identificava como uma mulher simples, entendeu? Para quem tudo era normal, tudo o que eu via na sociedade, da violência contra a mulher. Antes eu não percebia a violência. Eu via a vida como algo normal que acontecia com a minha mãe, que acontecia com minhas familiares, mas agora, graças a UNILAB, e graças ao grupo de mulheres africanas, me modifiquei muito.

Já para a estudante brasileira<sup>8</sup> travesti e transexual, as relações de gênero construídas dentro e fora da sala de aula ganham destaque como “campo de possibilidades”. Neste caso, a relação com uma professora travesti é vista como elemento diferenciador em sua trajetória. A UNILAB surge como um lugar de transição identitária, uma passagem entre posições sociais inconclusas, segundo relata:

Na UNILAB, eu conheci a Luma, que era a primeira professora doutora travesti do país. Luma teve um impacto muito grande no processo de construção da minha identidade de gênero, como mulher transexual e travesti, porque se antes parecia para mim, assim, que ser transexual só poderia ser prostituta, com Luma, então, é como se tivesse um novo campo de possibilidades surgido pra mim, dentro da minha experiência transexual e travesti (...). E a UNILAB também foi o espaço em que eu passei a minha transição de gênero, né? Então, por isso, a minha experiência na UNILAB, de ter passado por lá, tenha sido uma experiência de não conclusão, porque é muito difícil passar pela universidade nesse período de mudança de sexo, né? Porque os signos se confundem todo no corpo, as pessoas não sabem se a gente é homem ou mulher e aí quando você não sabe se o outro é homem ou mulher, esse outro acaba sendo colocado numa espécie de espaço monstruoso.

A partir desses relatos, entende-se que a construção das autoidentidades estudantis são permeadas por sistemas de significação e representação cultural, que expressam uma multiplicidade de identidades possíveis, em oposição, ao enquadramento estável e unitário *do ser*. Esses processos de identidades e diferenças trazem à tona os tensionamentos cotidianos surgidos ao longo das narrativas e vivências dos estudantes, que destacam seus novos pertencimentos identitários, e o discurso oficial da UNILAB, em torno da imagem de “comunidade lusófona”. Estas tensões, por sua vez, impõe desafios às políticas de

---

<sup>8</sup> Entrevista realizada com a estudante brasileira no dia 05/04/2019, em Fortaleza, Ceará, Brasil.

identidades mobilizadas pelas instituições universitárias multiculturais. Para além de marcadores de identidades separados, a representação oficial e as práticas de identidades cotidianas nos campi da UNILAB são lidos pelos estudantes como inter-relacionados, oscilando em um campo de forças, passível de transformação ocasional e de empréstimos.

### **Tensões entre a lusofonia e as identidades culturais estudantis**

Os registros das identidades apontadas pelos estudantes tendem a problematizar o modo como a UNILAB concebe sua *comunidade acadêmica*. Ao longo da experiência profissional de um dos autores da presente publicação<sup>9</sup>, presenciou-se, por diversas ocasiões, a emergência de coletivos e grupos de estudantes posicionados, especialmente, segundo os marcadores de raça, etnia, gênero e nacionalidade. Durante as aulas, nos encontros que ocorriam em pátios, nos eventos e no cotidiano da Instituição via-se a construção de processos de identidades, ao mesmo tempo que, observava-se como a Universidade, diante dessa emergência, divulgava em suas comunicações oficiais uma percepção largamente criticada por vários teóricos e, em particular, pelos próprios estudantes: a noção de lusofonia.

Em aproximação sinonímica com o termo lusofonia, Cabral (2014) propõe o termo lusotopia. Conforme o autor, a expressão não designa apenas a experiência tempo-espacial de expansão histórica portuguesa, mas também as complexas interações posteriores que esse movimento implicou. A lusotopia assinala um espaço de coabitação humana através de uma metáfora doméstica, daí Cabral falar em “*ecumene lusófona*” para descrever os tipos de intercâmbios não só linguísticos, mas de outros códigos culturais, de espaços e edifícios, de instituições cívicas e políticas. Essa concepção de lusotopia realça que quando dois portadores da *ecumene lusófona* se encontram, eles identificam um no outro ecos que os tornam reconhecíveis e o mundo habitado por cada um deles inteligível aos sujeitos em interação, não significando com isso que sejam “amigos”.

Quando apresentada a questão de que a UNILAB divulga em suas comunicações públicas e oficiais que é uma “*comunidade lusófona*” (Unilab, 2010), integrada pela língua portuguesa, os estudantes tensionam essa representação e a insere nas fronteiras de suas identificações culturais e políticas. Em outros momentos, contestam a abrangência dessa representação já que propicia o obscurecimento da existência de *outras comunidades* no interior da Instituição. É assim que entende o estudante brasileiro:

---

<sup>9</sup> Um dos autores desta publicação atuou na condição de professor do curso de bacharelado em humanidades e licenciatura em sociologia da UNILAB.

Comunidade é um termo muito amplo. Todos nós sabemos, tem isso no site, nas diretrizes. Então a UNILAB é a Universidade Internacional que tem o propósito de formar estudantes nacionais, estudantes dos países nos quais o português é língua oficial. Mas é diferente na prática. De acordo com a UNILAB 50% dos estudantes deveriam ser estudantes internacionais e 50% brasileiros. Na prática, só 15% são internacionais. Então, tem no estatuto, tem nas diretrizes, mas na prática. Nos últimos editais tem-se reduzido o número de vagas para os estrangeiros. Inclusive no que diz respeito aos próprios docentes. Lá diz que 50% devem ser nacionais e 50% dos países com os quais o Brasil possui convênio. Ocorre sim uma tensão, porque, o que eu percebo é que é uma questão institucional, quando a UNILAB divulga que ela é uma universidade que recebe estudantes internacionais, mas não divulga que comunidades são essas que fazem parte dela. Não divulga que a UNILAB tem grupo cultural que busca fazer a integração. Não divulga, por exemplo, os projetos de extensão que buscam ensinar as línguas estrangeiras.

Para o estudante brasileiro existe uma distinção entre “integração” e “interação” que tensiona o modo como a UNILAB vem sendo construída, considerando a concepção de *universidade diferenciada*. Quanto à missão de promover a cooperação educacional internacional e a inclusão de setores socialmente marginalizados no ensino superior, em seu entendimento, cabe à Universidade “integrar” e a cada um “interagir”. Neste sentido, para ele:

A UNILAB traz os países africanos, junto ao Brasil e o Timor Leste e os coloca num ambiente de ensino e oferece formação superior pública de qualidade. Isso é integrar. Integra esses países em forma de convênio. Ela tá fazendo o papel dela de trazer e oferecer educação de qualidade. Mas a interação depende de cada um. Depende dos estudantes, se bem que a Universidade poderia incentivar isso. Nós temos aqui muitas culturas, muitos costumes, mas muitos acabam se fechando entre si. Então cabe ao estudante ceder.

Na perspectiva da estudante cabo-verdiana a expressão “lusofonia” remete a uma identidade homogeneizadora, que anula as particularidades culturais existentes no espaço universitário. A língua portuguesa é questionada como único ponto de contato entre os vários grupos que compartilham o espaço acadêmico. A partir desse ponto de vista, ela revela outra imagem que emerge da UNILAB:

Eu tenho problema com a palavra lusofonia. Não gosto de falar em lusofonia. Minha posição é bem de senso comum. É algo que remete a Portugal. Me remete a uma ideia que eles detêm um crédito: 'essa é a comunidade que a gente construiu'. E, por detrás disso, várias línguas e culturas foram mortas e apagadas, entende? Então, acho que a gente se colocar quase descendentes dessa ideia de lusofonia é complicado. Acho que a UNILAB é mais do que isso. Mais do que uma comunidade, mais do que falar português. A UNILAB é nosso quilombo. É o lugar que a gente encontrou pra contar histórias, pra partir de outro referencial teórico que não aquele do Ocidente, a partir de outro lugar, da América Latina, do continente africano, da Ásia, de lugares que foram invadidos e não descobertos, de lugares que tiveram seus povos com histórias apagadas, e suas línguas apagadas. E a gente tá aqui pra contar outra história. Acho que a UNILAB é muito mais do que um grupo de países que falam português.

Para a estudante brasileira a tensão assinalada na identidade institucional da UNILAB reflete o cotidiano das relações entre nacionalidades. Para ela, a língua não é de todo o princípio unificador, embora se refira à "África lusófona". Segundo relata:

Sempre me vi como uma falante de português. Contudo, não penso que a concepção de que a língua em comum (o que é, em certo sentido, uma ficção, porque em alguns casos as diferenças que atravessam a língua facilmente constituíram línguas diferentes) seja capaz de promover integração (...). Acho, por exemplo, que o crioulo deveria ser disciplina oficial. Eu sinto que o projeto de integração ainda não encontrou seus caminhos pra acontecer. E, nesse sentido, eu sinto que passei pela UNILAB sem que eu tenha vivido uma experiência de integração cultural com pessoas da África lusófona de fato.

### Considerações finais

Este artigo buscou contribuir para analisar as tensões existentes entre, de um lado, a produção discursiva oficial que divulga uma imaginada *comunidade lusófona* a cargo das administrações superiores das Universidades multiculturais e, de outro lado, a construção da diferença cultural por parte de estudantes brasileiros e africanos na UNILAB. Esse tensionamento é ocasionado pela ideia de uma homogeneização cultural imbricada na noção de comunidade lusófona e na fragmentação das identificações culturais que pode ser gerada pela produção da diferença. A problemática que aí se vislumbra é demonstrada ao longo dos processos e construções de identidades diversas no espaço acadêmico.

Assim, compreende-se a política de identidade em um duplo sentido que reúne as políticas de identidades homogêneas e as identidades culturais plurais. As primeiras são reforçadas pelos discursos oficiais que apregoam uma concepção essencialista de identidade lusófona, em detrimento das reivindicações em torno do reconhecimento de identidades culturais plurais pelos estudantes. Como dito antes, a partir da leitura de autores que reelaboram a relação entre cultura e política no mundo contemporâneo, o dilema a cerca da construção das identidades e das diferenças tem estado presente no dia-a-dia da Universidade por meio de debates públicos, conflitos e situações envolvendo professores, alunos e servidores, o que tem gerado desafios à chamada integração cultural ou cooperação solidária Sul-Sul.

Em síntese, o caso da UNILAB demonstra a importância de analisar, no âmbito das pesquisas em ciências sociais, as políticas de ação afirmativa e de cooperação solidária implementadas no ensino superior brasileiro, a partir das questões que surgem no interior das instituições educacionais. Entende-se, assim, que as imagens compartilhadas entre países possuidores de um passado colonial em comum podem ser contestadas no cotidiano universitário, abrindo novas possibilidades de ser e existir perante o outro.

## Referências:

- Anderson, B. (2008) *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Bhabha, H. (1991) 'A questão do outro: diferença, discriminação e o discurso do colonialismo' in Holanda, HB de (ed.) *Pós-modernismo e política*. Rio de Janeiro: Rocco, pp. 177-203.
- Bhabha, H. (2005) *O local da cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG.
- BRASIL. (2010) Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 138 (21), seção I, p. 4.
- Butler, J. (1997) *Merely cultural*. Social Text, p. 265–277, 1997.
- Butler, J. (2016) *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 11 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Cabral, J de P. (2014) 'Lusotopia' in Sansone, L e Furtado, C (ed.). *Dicionário crítico das ciências sociais dos países de língua oficial portuguesa*. Salvador: Edufba, pp. 305-307.

Cardoso de Oliveira, R. (2006) *Caminhos da identidade: ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo*. São Paulo: Editora Unesp.

Faraco, CA. (2012) 'Lusofonia: utopia ou quimera? Língua, história e política' in Lobo, T e Carneiro, Z (ed.) *Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias* [online]. Salvador: EDUFBA, pp. 31-50. Disponível em: <https://backoffice.books.scielo.org/id/67y3k/pdf/lobo-9788523212308-05.pdf>. Acessado em: 28/10/2021.

Flax, J. (1991) 'Pós-modernismo e relações de gênero na teoria feminista' in Holanda, HB de (ed.) *Pós-modernismo e política*. Rio de Janeiro: Rocco, pp. 217-250.

Fraser, N. (1990) 'Rethinking the public sphere: a contribution to the critique of actually existing democracy'. *Social Text*, Duke University Press, 25 (26), pp. 56-80.

Fraser, N. (1998) *Heterosexism, Misrecognition and Capitalism: A Response to Judith Butler*. *New Left Review*, n. 1/228, p. 140-149.

Fraser, N. (2002) *A justiça social na globalização: redistribuição, reconhecimento e participação*. *Revista crítica de ciências sociais*, 63, Lisboa, outubro, pp. 7-20.

Fraser, N. (2006) *Da distribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era pós-socialista*. *Cadernos de Campo*, São Paulo, 15 (14/15), pp. 231-239.

Furtado, C. (2015) *Diálogos em trânsito: Brasil, Cabo Verde e Guiné-Bissau em narrativas cruzadas*. Salvador: EDUFBA.

Giddens, A. (2002) *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

Hall, S. (2003) 'Quem precisa da identidade?' in Silva, TT da (ed.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, pp. 103-133.

Hall, S. (2005a) *Critical dialogues in cultural studies*. London: Routledge.

Hall, S. (2005b) *A identidade cultural na pós-modernidade*. 4 ed. Rio de Janeiro: DP&A.

Hall, S. (2009) *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

Heleno, MGB. (2014) 'O lugar da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira na política externa do governo Lula (2003-2010)'. *O Público e O Privado*, 12 (23), jan./jun., pp.109-127.

Honneth, A. (2009) *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos morais*. 2 ed. São Paulo: Editora 34.

Lima, M (2010). 'Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula'. *Novos Estudos*, São Paulo, 87, julho, p.77-95.

Maciel, W. (2017) 'Usos de uma cidade da liberdade: estudantes africanos em Redenção'. *Caderno CRH*, Salvador, 30 (79), jan./abr, pp. 189-201.

Margarido, A. (2000) *A lusofonia e os lusófonos: novos mitos portugueses*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

Martins, CB. (2010) 'Sociologia da educação: democratização e cidadania' in Martins, HH de S (ed.) *Horizonte das ciências sociais no Brasil: sociologia*. São Paulo: Anpocs, pp. 107-130.

Mbembe, A. (2001) 'As Formas Africanas de Auto-Inscrição'. *Estudos Afro-Asiáticos*, 23 (1), pp. 171-209.

McLaren, (2000). *Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Porto Alegre: Artmed.

Mourão, DE. (2009) *Identidades em trânsito: África 'na pasajen': identidades e nacionalidades guineenses e cabo-verdianas*. Campinas: Arte Escrita.

Mudimbe, UY. (2013) *A invenção da África: gnose, filosofia e ordem do conhecimento*. Lisboa: Edições Pedagogo.

Penna, M. (1992) *O que faz ser nordestino: identidades sociais, interesses e o "escândalo"* Erundina. São Paulo: Cortez.

Pierucci, AF. (2013) *Ciladas da diferença*. São Paulo: Editora 34.

Sanches, MR. (2011) *Malhas que os impérios tecem: textos anticoloniais, contextos pós-coloniais*. Lisboa: Edições 70.

Silva, TT da. (2007) *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica.

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (2010). *Diretrizes Gerais*. Brasília.

West, C. (1990) 'The new cultural politics of difference', *October*, 53, pp. 93-109.

Nogueira Maciel, Wellington Ricardo & Adeodato, Antonia Iara. *Políticas de identidade no ensino superior: lusofonia e diferença cultural na UNILAB*

Woodward, K. (2007) 'Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual' em Silva, TT da (ed). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 7 ed. Petrópolis: Vozes, pp. 7-72.