

Projetos acadêmicos e projetos de vida entre estudantes congolese do PEC-G em Universidades do Rio de Janeiro

Academic projects and life projects between Congolese students of PEC-G in Universities of Rio de Janeiro

Mariana Batista dos Santos*

ABSTRACT: O artigo aborda o fluxo de estudantes de Kinshasa, capital da República Democrática do Congo, para universidades do Rio de Janeiro através do Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G). O objetivo da pesquisa realizada foi compreender como os estudantes formulam seus projetos e traçam suas trajetórias ao optarem por estudar no Brasil. Para tal, utilizei o conceito de projeto e de trajetória encontrado na obra de Velho (1994) para interpretar os dados que construí através de entrevistas e de observação de perto e de dentro (Magnani, 2002) durante um ano de trabalho de campo. O artigo busca discutir as expectativas, tanto profissionais quanto de “experiência de vida” e autonomia que motivam os estudantes; como o PEC-G produz conhecimentos em via de mão dupla; como os universitários organizam suas vidas no Rio de Janeiro e formam redes de apoio e de troca de informações sobre estudar no Brasil, produzindo um novo sentido para ser “congolês”. Os estudantes mantêm suas relações em Kinshasa, ao mesmo tempo que produzem relações no Rio de Janeiro, buscando contemplar dois planos de referência distintos, e optam por deixar seus projetos relativamente em aberto, contando com os imprevisíveis que podem ocorrer durante a estadia no Brasil. Assim, os projetos vão se construindo tanto no Brasil quanto na RDC e, ao longo do período de estudos, podem se encaminhar para diferentes direções e experiências de fluxos transnacionais. eções e experiências de fluxos transnacionais.

Keywords:
estudantes,
congolese, projeto,
PEC-G, fluxo
transnacional.

I ntrodução

Durante 2010 e 2012, pesquisei estudantes universitários de Kinshasa, capital da República Democrática do Congo (RDC), matriculados em

instituições do Rio de Janeiro (UERJ, UFF e UFRJ) através do Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G), para minha dissertação de mestrado. O que motivava os estudantes a empreender esta viagem? Como a universidade e o Estado do Rio se apresentariam a um estrangeiro? O que esperavam ao retornar a seu país de origem? E, uma vez que todo percurso provoca transformações naquele que o percorre, o que a experiência no Rio de Janeiro teria provocado neles? O que se transformara, durante o trajeto? Essas foram algumas questões que me encaminharam a definir meu objeto de pesquisa em analisar como os projetos são formulados e reformulados através da experiência do intercâmbio e como a vivência no Brasil faz com que as trajetórias destes estudantes vão se delineando. Projetos que estavam em construção e em permanente diálogo tanto com as condições sociais e familiares da República Democrática do Congo, quanto com as oportunidades e empecilhos que os universitários encontraram no Brasil. E que, assim como os estudantes, cruzam e conectam os dois lados do Atlântico, sendo elaborados em ambos os países.

Neste artigo, pretendo sintetizar algumas das principais interpretações que construí sobre estas questões e cujas elaborações mais aprofundadas podem ser encontradas em minha dissertação de mestrado (BATISTA, 2012).

Para realizar estas interpretações, adotei o conceito de “projeto” de Velho (1994), em que este autor reflete, a partir da dinâmica entre projetos e “campo de possibilidades”, como os atores constroem suas trajetórias de vida. Em Velho, projeto se refere a planejamento, aspirações e projeções para o futuro. Elaborar um projeto seria formular um objetivo a respeito de onde se quer estar e do que se deseja ser dentro de um período de tempo e prover-se dos meios para alcançá-lo. O campo de possibilidades, por sua vez, define os limites culturais dentro dos quais este projeto ganha materialidade. Como os estudantes lidam com mais de um campo de possibilidades simultaneamente - o que encontram no Brasil e o que seguem atualizando em Kinshasa - os projetos que eles formulam são suscetíveis de serem alterados de acordo com a vivência que vai permanentemente redimensionando o campo de possibilidades que encontram no Rio de Janeiro. Ao focar na interação entre projeto e campo de possibilidades, o autor busca tanto matizar uma abordagem excessivamente voluntarista, na qual os projetos seriam construídos unicamente pela livre escolha dos sujeitos individuais, quanto se afastar de uma perspectiva mais determinista, na qual as decisões/agência dos atores seriam lidas como produtos de seu meio sociocultural.

Cada projeto estaria em permanente interação com outros projetos, conduzidos pelos demais atores que os cercam, e com o campo de possibilidades no qual

se inserem. Assim, os agentes os constroem tendo como base os possíveis (e os impossíveis) do contexto que os cercam, ou seja, o campo de possibilidades. O campo de possibilidades e o projeto estariam em constante interação, um atuando de modo a construir o outro, de modo que, ao por em prática seus projetos, os agentes atuam sobre o mundo em que vivem, modificam este mundo e alteram seu campo de possibilidades. A relação entre projeto e campo de possibilidades seria um processo de, como denomina Leandro (2004), “interiorização da exterioridade e exteriorização da interioridade” e é por meio desta dinâmica que as trajetórias individuais vão se desenhando e podem ser compreendidas. Assim, optei por trabalhar com entrevistas, que tinham por objetivo traçar narrativas de vida que também abordassem a vida dos estudantes na RDC e o primeiro momento da elaboração do projeto de cursar a universidade no Brasil. Além das entrevistas, também desenvolvi uma observação “de perto e de dentro” (MAGNANI, 2002) junto a estes universitários, acompanhando o seu cotidiano no Rio de Janeiro.

A República Democrática do Congo é, em extensão, o terceiro maior país do continente africano e abriga uma pluralidade de grupos étnicos e linguísticos. Portanto, simplesmente chamá-los de congolesees é dizer muito pouco sobre eles. No entanto, há aspectos que conferem aos estudantes que acompanhei alguma relativa coesão. Os estudantes nasceram na capital Kinshasa ou foram para Kinshasa com suas famílias ainda na infância. Alguns deles, inclusive, já se conheciam em Kinshasa antes de virem estudar no Brasil. As idades também são próximas: o mais jovem tinha 21 e o mais velho 28, sendo solteiros, na época da pesquisa, têm a língua franca lingala como sua principal língua materna e pertencem a famílias de camadas médias, cujos pais geralmente tiveram acesso ao ensino superior, por vezes também realizados no exterior. São, também, famílias com experiência de migração interna e/ou externa, o que coloca a questão de como é compreendida a mobilidade que estão vivendo atualmente no Rio de Janeiro e aponta a possibilidade de que o intercâmbio no exterior seja um estágio, dentro de um projeto maior de ascensão social familiar. Desse modo, eles vêm de uma estrutura familiar que dispõe de certos recursos e os usam numa determinada direção.

Os estudantes de Kinshasa informam a participação dos pais na decisão de estudar no exterior e na escolha do país no qual cursar a universidade, afirmando o apoio que os familiares lhes oferecem e, sem o qual, eles expressam que dificilmente estariam estudando e vivendo no Rio de Janeiro. Mas, ao mesmo tempo, não deixam de enfatizar a busca de uma “experiência de vida” que é, também, um momento de relativo afastamento da rede familiar. Assim, mesmo aqueles que possuem familiares vivendo fora da RDC, preferem se dirigir para um local onde tenham uma rede de amigos

residindo e não para países em que tenham uma rede de parentes. Cabe lembrar que, mesmo que estejam em constante contato com os familiares através de meios de comunicação, ao chegarem ao Brasil eles estão sozinhos e é sozinhos que têm que lidar com os imprevistos que surgem. Essa busca por “experiência de vida”, ou seja, por vivências distintas e convívio com a alteridade, indica que não é apenas uma questão acadêmica que impulsiona os estudos no exterior, havendo outras expectativas envolvidas neste trânsito. A participação no PEC-G inclui uma gama mais ampla e até mesmo mais subjetiva, de demandas que vão além dos aspectos educacionais e de inserção no mercado de trabalho, o que não significa que o ensino superior e uma melhor colocação profissional não tenham papel decisivo na escolha de estudar em outro país.

Os projetos formulados não são “fechados”, mas suscetíveis de serem alterados de acordo com a vivência (ou o campo de possibilidades) que encontram no Rio de Janeiro. Os estudantes costumam deixar em aberto o retorno a RDC, a possibilidade de permanecerem no Brasil ou ainda partirem para outro país que não a RDC. São, portanto, jovens em trânsito. Eles têm de lidar, ao mesmo tempo, com um conjunto de significados e campo de possibilidades próprios da RDC, pois vir ao Brasil não significa um rompimento com o país de origem e suas redes de relações em Kinshasa, bem como com significados e possibilidades descobertas no Rio de Janeiro. Assim, eles buscam se conduzir de modo a contemplarem dois planos de referência muito distintos.

Parte considerável dos estudantes que conheci (talvez cerca de um terço deles) já havia passado por alguma experiência universitária em seu país e optaram por se desligar do sistema de ensino superior congolês para participarem do PEC-G, de modo que o programa não atende, ao menos prioritariamente, uma parcela da juventude congoleza que não teria acesso ao ensino universitário em seu país de origem. Participar do PEC-G é, portanto, uma escolha ponderada – e não uma opção frente a uma impossibilidade de estudar em seu próprio país – e na qual há outros aspectos envolvidos que vão além do acesso ao ensino. É justamente a estes outros aspectos, que mobilizam estes jovens a se lançarem no intercâmbio, que pretendi me dedicar.

Projetos em fluxos transnacionais

O PEC-G foi criado pelo Itamaraty em 1964 e, a partir de 1967, passou a ser mantido em conjunto pelo Ministério da Educação (MEC) com o Ministério das Relações Exteriores (MRE). No início, predominavam os estudantes latino-americanos, mas hoje os estudantes africanos são a maioria. O

PEC-G é parte da política externa e se insere em um quadro mais amplo de intensificação das relações diplomáticas e comerciais com o continente africano, que é também uma expansão comercial e de área de influência brasileira. O programa se define como voltado para a formação de recursos humanos em países classificados como “em desenvolvimento”, tal como se apresenta no Manual do PEC-G. Ou seja, o programa pensa a universidade brasileira como disponibilizando um conhecimento a ser utilizado de maneira a colaborar com o desenvolvimento dos países que participam do convênio. Este seria um dos fluxos no qual o conhecimento circula, mas, certamente, ele não é o único. O PEC-G e o PEC-PG proporcionam uma circulação e uma produção de conhecimentos em via de mão dupla. Há um fluxo de conhecimentos que se move do Brasil em direção aos países estrangeiros participantes do convênio, assim como fluxos de conhecimentos vindos desses países em direção ao Brasil. Trata-se de estrangeiros que estão se inserindo na academia brasileira, produzindo conhecimento, tendo como interlocutores pesquisadores brasileiros, trazendo bibliografia de seus países de origem e levando bibliografia brasileira ao retornarem. O PEC-G e o PEC-PG produzem conhecimentos e os fazem circular.

Uma das motivações que impulsionam os estudantes a cursarem a universidade no exterior é que eles esperam com isto obter uma maior empregabilidade e retorno financeiro e acadêmico do que se estivessem estudado na RDC. No Brasil, crises econômicas e a maior competitividade no mercado de trabalho são tidas como um dos fatores que estariam levando os estudantes brasileiros a expandir o período de estudos e a coabitação com os pais (MULLER, 2013). Entre os universitários congolesees, por sua vez, as dificuldades pelas quais vem passando a RDC, que ainda não se recuperou plenamente da série de conflitos que ocorreram no país, em absorver estes novos trabalhadores qualificados que estão sendo formados e a não-correspondência direta entre ensino superior e posições políticas e econômicas de maior destaque, estariam impulsionando os jovens a buscarem sua formação universitária no exterior. Esta opção é pensada como uma forma de obter um diferencial que os auxilie a se destacarem neste cenário competitivo, que encontram tanto na RDC quanto no Brasil. Mas, assim como são atribuídos *status* distintos aos diplomas obtidos dentro e fora do país, também são feitas gradações entre o ensino universitário dos diversos países estrangeiros. Um número considerável deles tinha como primeira opção o intercâmbio em países (especialmente Estados Unidos, França, Inglaterra e Bélgica) que pudessem lhes conferir um diploma de maior valor simbólico que o diploma brasileiro. Por outro lado, parte dos estudantes afirmava que a situação periférica (ainda que se trate de periferias bastante distintas) ocupada pelo Brasil e pela RDC em um cenário global, poderia criar pontes entre os dois países. Deste modo,

consideravam que estudar no Brasil poderia lhes fornecer mais ferramentas para superar dificuldades (tecnológicas, financeiras) na RDC do que se houvessem, por exemplo, estudado na França.

Os *kinois* que se encontram estudando no Rio nasceram no Zaire de Mobuto, viveram as duas guerras do Congo durante a infância e viram a emergência do período da família Kabila. Embora não tenha sido a região mais afetada, Kinshasa também sofreu momentos dramáticos durante a sequência de conflitos pelos quais passou a RDC e que também afetou a rede universitária do país. Seja quando afirmam preferir não voltar a RDC por não terem expectativas de poderem exercer a profissão por lá, recebendo um salário que considerem condizente ao seu trabalho ou a manterem um estilo de vida que lhes permita ter alguma estabilidade e conforto, ou seja, quando planejam o retorno pautado em planos para realizar algum tipo de mudança no país de origem, é partindo dessa bagagem que eles formulam seus projetos. O retorno financeiro e a empregabilidade se fazem presentes, também, na escolha do curso estudado. Assim, aqueles que, em Kinshasa, estudavam em cursos considerados como dispendiosos de um mercado de trabalho mais reduzido e/ou menos remunerados, tais como a área de humanas ou de letras, ao se inscreverem no PEC-G, optaram por cursos que ofereciam um mercado de trabalho pensado como mais seguro e que possibilitariam maiores salários, como a área de computação e as engenharias.

Mas há outras questões envolvidas nesse empreendimento que não se restringem aos estudos em si. Em mais de um momento, ao rememorarem o que os motivou a tomar a decisão de inscreverem-se no PEC-G, surgia o desejo que tinham de ver e de conhecer locais distintos da RDC (mas não, necessariamente, o Rio de Janeiro ou o Brasil), de experimentar outras formas de viver, de ir ao encontro de uma alteridade. Além disso, viver em solo estrangeiro, afastados das redes de apoio que tinham em Kinshasa, significaria ter que superar sozinho as dificuldades que surgem no cotidiano dos estudantes-convênio. Essa é uma experiência retratada como sendo muito dura, mas que ao mesmo tempo faria emergir um “eu” mais forte. Viver alguns anos estudando em solo estrangeiro, não se pode esquecer, é um empreendimento que requer coragem. Isso não significa que essa experiência não seja desejada pelos estudantes. Ao contrário, muitas vezes o “estar sozinho” é ressaltado como algo extremamente positivo, que conferiria amadurecimento e autonomia em suas decisões. Haveria, também, algo que decorre da própria condição de encontrar-se em solo estrangeiro, no qual a maior parte das pessoas não têm referências anteriores sobre eles e onde a influência das redes de relações que mantinham em Kinshasa tem influência limitada, que confere a possibilidade ou a sensação de poder “reinventar-

se”, de provar outras possibilidades de si e de ser. Há algo de aventura, de conhecer outros modos de vida, de se abrir ao novo e ter de lidar com o imprevisível, somada a uma valorização do ensino, do capital cultural, como aparece na fala abaixo de Marie.

Eu acho muito triste quando encontro alguém que não sabe ler ou quase não estudou. As coisas acontecem no mundo, mexem com a vida dela e essa pessoa muitas vezes nem sabe o que está acontecendo, não tem conhecimento. Trabalha o dia todo e não ganha quase nada porque tiraram essa possibilidade dela, das coisas que ela poderia saber. Eu penso no que ela poderia ter feito se tivesse estudado, se tivesse desenvolvido as capacidades dela. Eu penso que, se eu estou tendo a possibilidade de estudar, então eu tenho a obrigação de estudar também, porque muita gente não tem essa chance. Eu sempre gostei de estudar, de ler. É algo que te faz ir mais longe. Eu quero trabalhar no que estou estudando e quero que me paguem bem por isso. Mas, mesmo se eu não conseguir isso logo, o que eu estou tendo aqui no Brasil é algo que ninguém vai poder tirar de mim. E não é só as aulas. É tudo que pude apreender, é conhecer um país diferente, outra gente, apreender outra língua.

Selecionei esta fala por trazer várias questões relativas ao estudo, sobre as quais eu não poderia ter sido mais clara que Marie. Aqui, o conhecimento parece surgir como uma capacidade inerentemente humana, mas que necessitaria ser cultivada. Como um vir-a-ser que toda pessoa possuiria em potencial, mas que poderia se exercer ou ser “tirado” por condições externas, o que seria “muito triste” e a percepção de que muitos não têm a mesma possibilidade de desenvolver essas capacidades humanas acaba por transformar a educação, também, em um privilégio e em uma obrigação. Mas, uma vez que essas capacidades tenham sido desenvolvidas, se as levaria para sempre. “Ir mais longe”, portanto, aparece com dois sentidos: “ir mais longe” profissionalmente (trabalhar na área estudada e ganhar bem, em oposição a pessoa que não estudou e por isso trabalha muito e ganha pouco) e “ir mais longe” enquanto transcendência. Assim, a experiência universitária é aula, mas não é só aula: é a possibilidade de ampliar horizontes ou é “algo que te faz ir mais longe”. E, acadêmica e geograficamente, Marie certamente o foi.

Os congolesees no Rio formam um grupo relacionado entre si, em que os círculos de amizade e as repúblicas em que residem são formados,

prioritariamente, entre congolesees dos diversos grupos étnicos, tendo a nacionalidade como elemento agregador. Ser congolês é uma forma de se relacionarem e se apresentarem para os de “fora”, para os não congolesees e/ou brasileiroes, mas também é algo que faz sentido para eles, para os de “dentro”, uma vez que é por meio dessa nacionalidade, atravessada por diversas outras identidades, como, por exemplo, a etnicidade, que os *kinois* se pensam enquanto um grupo específico de estudantes. Nem as repúblicas, nem as relações de amizade são formadas a partir da etnicidade. Quando os estudantes *kinois* decidem quem incluir em sua rede de amigos, quando se reúnem para alugar um apartamento ou para realizar pequenas festas, eles o fazem com outros congolesees – e não com outros lubas ou com outros bakongos, por exemplo. Enquanto que na RDC eles se apresentariam prioritariamente a partir da identificação com o grupo étnico, aqui a maneira de identificar-se nas relações com os não-congolesees é como sendo congolês ou africano. A etnicidade é invisibilizada e não faz sentido nas relações com os brasileiroes. Ainda que grande parte destes conheça muito pouco sobre o Congo, a identificação nacional é, ao menos, considerada uma linguagem que os brasileiroes podem compreender.

Tanto a identificação como congolês quanto como africano seriam objetos de negociação em identidades contextuais. Há uma busca por parte dos estudantes por reforçar a identidade de “congolesees”, uma vez que consideram que os brasileiroes tendem a englobá-los como sendo, simplesmente, “africanos”. Entretanto, por outro lado, os *kinois* frequentemente referem a si mesmos enquanto “africanos”, usam mapas da África (e não apenas da RDC) para decorar seus apartamentos e qualificam “ser africano” como algo positivado, embora muito dificilmente definível. O que os incomoda não é a identificação com a África (até porque positivam essa identidade), mas que os brasileiroes frequentemente os reduzam a esta única identidade, buscando o reconhecimento de que são muito mais múltiplos.

Os chamados estudantes africanos que vieram para o Brasil deixaram suas respectivas famílias, os seus bairros e cidades, como Mancagne, Peul, Serere, Diola, Ibo, Banto, Soninké, Bambara, Dioula, Ewe, Touare, Dinka, pegaram o avião como senegaleses, guineenses, camaronenses, gaboneses, marfinenses, argelinos, egípcios, cabo-verdianos, angolanos, moçambicanos, são-tomeenses, e aqui chegaram como «africanos». No país que os acolheu, as diversidades culturais, linguísticas e étnicas são eliminadas e eles se veem reduzidos à categoria de monogrupo. (KALY, 2001, p.112-113)

Viverem juntos estando longe de casa, compartilhando as saudades, as dificuldades em aprender outra língua, oferecendo apoio emocional um

ao outro nos momentos de dificuldade, dividindo uma casa e as tarefas domésticas, apreendendo a se locomover em uma cidade estrangeira, são coisas que criariam laços muito fortes entre os estudantes. E, de acordo com Ellery (2009) e Morais (2011), os vínculos formados durante o período de estudos no exterior podem ser tão fortes que muitas das relações de amizade construídas no Brasil são mantidas ao retornar ao país de origem, algumas ao longo de anos. Como afirma Gallo, “as diferenças culturais, sociais, políticas existentes na RDC não desaparecem por completo no Brasil. Por vezes não interessa revivê-las, outras vezes sim” (2011, p.132). A meu ver, quando estas diferenças contribuiriam ao “viver junto”, elas seriam enfatizadas e, quando atrapalhariam o viver juntos longe de casa, postas de lado. É o convívio e o passar juntos pelos desafios de estarem estudando em outro país que, mais do que a origem em comum, é enfatizado como mais significativo na discursividade dos estudantes sobre suas relações, mesmo quando se seleciona com quem conviver dentre os que possuem esta origem em comum.

Um dos momentos em que as etnicidades eram reafirmadas no Brasil ocorria quando os estudantes buscavam conhecer melhor e se aprofundarem na cultura, história e língua, tanto de seus próprios grupos étnicos quanto das demais etnicidades de seu próprio país; como se estar fisicamente longe de casa provocasse um desejo de estar mais próximo, através de determinados objetos ou práticas que remetesse ao Congo. Pois, quando estavam na RDC, mesmo que não buscassem enfatizar a etnicidade, não deixavam de estar inserido nas redes, etnicamente orientadas, de Kinshasa. Parte dos estudantes que chegaram ao Rio sem saber falar a língua de seu próprio grupo étnico a aprenderam no Brasil e há estudantes luba que buscavam apreender swahili e assim por diante. E se, de acordo com Carneiro da Cunha, “a etnicidade é linguagem não simplesmente no sentido de remeter a algo fora dela, mas no de permitir a comunicação” (1986, p.89), então a etnicidade seria feita não apenas de contrastes, mas também como um modo de mediar esses contrastes. E, neste processo, se construiria uma forma específica de ser “congolês”, que diferiria tanto do ser “brasileiro” quanto também do ser “congolês” que era vivido em Kinshasa, já que seria um ser “congolês” reformulado a partir da experiência no Brasil.

Por fim, a respeito de grupos étnicos, africanidades e nacionalidades, eu diria que a forma como os estudantes lidam com estas questões me remeteu a forma como eles falam. E não só por estar seguindo a proposta de Carneiro da Cunha de entender a etnicidade enquanto uma linguagem, mas também devido a algumas situações observadas durante o trabalho de campo. Em diversos momentos, recortei as falas dos estudantes e as escrevi em português, principalmente por falta de competência linguística para

reproduzi-las no original. Tentei traduzi-las da maneira mais literal possível, sempre pedindo para repetirem ou para traduzirem para mim o que eu não havia compreendido. Entretanto, se me perguntarem em que língua essas falas me foram originalmente enunciadas, eu não saberia como responder. Raras foram as conversas, e nenhuma entrevista, a ocorrer em uma única língua. Os estudantes frequentemente misturavam duas, três, até quatro línguas – e não apenas em uma única conversa, mas, por vezes, até mesmo em uma única frase. Muitas vezes uma frase iniciada em português acabava em lingala. Outras vezes, era a língua específica de um grupo étnico que surgia. Ou, ainda, no caso dos estudantes que já estão há bastante tempo no país e que passaram a também pensar em português, uma conversa iniciada em francês poderia repentinamente passar para o português.

Por algum tempo, isto me deixou um tanto quanto apreensiva sobre a possibilidade de estar perdendo dados por não poder compreender tudo que eles diziam - e não tenho dúvidas de que perdi dados devido a isto. Mas, depois de algum tempo, pude perceber que não poder compreender tudo já era, em si, um dado valioso que me dizia muito sobre quem eles eram e sobre o que estavam vivendo. Pois se eles faziam uso de muitos idiomas ao mesmo tempo, é por que eles também seriam muitas coisas ao mesmo tempo. Se os estudantes utilizavam ora o lingala, ora o francês, ora o português e ora o tshiluba é porque eles também falavam, em certos momentos, como *kinois*, em outros como herdeiros de uma tradição francófona, ou como membros de um determinado grupo étnico, ou, ainda, como pessoas que estão vivenciando uma experiência de trânsito entre países e continentes. E os mal-entendidos, o não compreender certas coisas ou as compreender mal não estariam ausentes de se estar vivendo em trânsito, mas, inclusive, seria parte integrante dessa experiência. Neste sentido, não compreender tudo ou ficar confusa era positivo, pois me aproximava do que eles estavam vivenciando, desde as dificuldades burocráticas que enfrentam para viver e estudar no Brasil até, em um primeiro momento, na formação de redes de sociabilidade com os brasileiros na universidade. E se essa fala, que é composta por muitas línguas e que está simultaneamente em muitos lugares, em um primeiro momento me confundia, penso que isso se deveu principalmente a minha dificuldade, como ouvinte, em perceber como a fala e a vivência dos estudantes pode ser múltipla e multi-referenciada, ou como uma fala que, se não era homogênea, tampouco seria conflitante em sua heterogeneidade.

Os anos de estudo e a vivência no Rio, sem dúvida, os transformam. Ocorre não apenas uma reelaboração dos projetos, mas também uma forma distinta de pensarem sobre si mesmos, de representação do “eu”. Pois, segundo Velho,

[o]s projetos, como as pessoas, mudam. Ou as pessoas mudam através de seus projetos. A transformação individual se dá ao longo do tempo e contextualmente. A heterogeneidade, a globalização e a fragmentação da sociedade moderna introduzem novas dimensões que põe em xeque todas as concepções de identidade social e consistência existencial em termos amplos. (VELHO, 1994, p.48)

Parece haver certo debate entre os autores que se dedicaram a estudar estudantes-convênio a respeito de se os fluxos estudantis transnacionais poderiam ou não ser pensados através do termo “migração”. Tal questionamento dialoga com a atual ênfase e atenção à mobilidade, e não na estabilidade. Ainda que a circulação de pessoas, objetos, informações, valores, tecnologias, imagens etc., não seja um fenômeno novo, ele se intensifica, se diversifica e caracteriza a contemporaneidade, abrangendo e colocando em comunicação espaços, tanto físicos quanto morais, distantes. Em Hannerz (1998), esta circulação sistemática forma fluxos - e também contra-fluxos - que relacionam todo o globo. Estes fluxos e contra-fluxos, para o autor, não são nem unidirecionais - o que resultaria na uniformização do mundo - nem desprovidos de assimetrias entre centros e periferias, uma vez que os próprios fluxos criam as condições para que se mantenham os contra-fluxos. Em Hannerz, fluxo se refere tanto a mobilidade espacial quanto a fluxo como um processo cultural, no qual o próprio movimento e a constante circulação de significados são necessários para se produzir, atualizar e compartilhar estes mesmos significados. Para o autor, o fluxo surge, então, como uma forma de fazer cultura e de se pensar a cultura enquanto matéria viva.

De acordo com os estudantes, o que os diferenciaria seria, principalmente, que a condição de serem estudantes lhes conferiria uma forma de percepção, de estar no mundo e de vivenciar a experiência no Brasil que se distinguiria daquelas dos demais congolesees no Rio – ainda que eles (e eu também) tenham muita dificuldade em precisar que forma de estar no mundo específica do estudante seria essa. Afirmar-se enquanto “estudante”, em algumas situações, também pode ser um salvo-conduto frente a essas situações de preconceito encontradas por estrangeiros, africanos e negros no Rio de Janeiro e aos estereótipos e expectativas que são atribuídas as estas pessoas, tal como exposto por Hirsch (2007) e Subuhana (2005).

O PEC-G estipula um prazo para o retorno ao país de origem, mas o cotidiano dos estudantes no Rio de Janeiro nem sempre corresponde às exigências do programa. Há estudantes que, ao final do período de estudos, optam por permanecer no país, seja para prosseguir os estudos com uma pós-graduação

ou simplesmente seguir vivendo aqui, enquanto outros preferem ainda se dirigir a outros países que não o Brasil e a RDC. Precisamente devido ao tempo de estudos no Brasil não ser um tempo exclusivamente de estudos, ele faz com que seus campos de possibilidades se ampliem. Assim, para Moraes: “ao ampliar o escopo de possibilidades de se colocar no mundo (ao querer continuar com os estudos, morar em outros países etc.), amplia-se analiticamente o próprio sentido do movimento” (MORAIS, 2011, p.08). Estes estudantes que permanecem no Brasil, por vezes se casando, tendo filhos e trabalhando aqui, não são chamados pelos demais como “imigrantes”, mas designados como um “estudante que ficou” ou um “cara que ficou”. Essa expressão me chamou atenção, pois ela se refere a pessoas que, institucionalmente, não seriam mais estudantes e me parece indicar que “ser estudante” não seria, então, compreendido como algo temporário e sim como algo que se leva para outras fases da vida. Segue-se marcando uma diferença entre quem passou pela experiência de ser estudante e quem não passou por ela. Seja como for, o tempo de estudos só é delimitado e estabelecido por prazos na formalidade. No cotidiano, ele é vivenciado como uma temporalidade muito mais flexível, na qual muitas coisas podem ocorrer, algumas delas imprevisíveis, e que podem expandir ou reduzir esse tempo no Brasil.

O Brasil oferece quase que nenhuma estrutura para que os estudantes vivam aqui e não possui um programa de acolhida nacionalizado. Talvez como uma forma de tentar superar essas dificuldades, formaram-se redes que abrangem parte dos estudantes congolezes atualmente no Rio. A meu ver, essas redes expressariam um conhecimento autônomo, construído sem uma participação “institucional” do programa PEC-G, sobre como viver (ou “ter que se virar”, expressão brasileira prontamente adotada pelos estudantes) no Brasil e que é transmitido entre eles por meio de relações pessoais. Me chamou a atenção que, além dos estudantes serem da mesma cidade, parte deles já se conheciam em Kinshasa, antes de virem estudar no Rio de Janeiro. Parece-me que este predomínio de estudantes vindos de Kinshasa (ou, mais precisamente, de determinados setores de Kinshasa) também estaria relacionado com a formação de redes que são reproduzidas aqui.

As relações sociais e pessoais são importantes na compreensão destes fluxos e, em especial, as relações de parentesco, amizade e de origem comum, que seriam formadas tanto em Kinshasa quanto no Rio de Janeiro, pois seria a partir da conexão entre redes formadas no local de destino e no local de origem que se criariam as rotas percorridas. Rotas que seriam mais bem classificadas como entre cidades e/ou localidades específicas nas quais estas redes de relações estão presentes do que entre países, mesmo quando se trata de fluxos internacionais. A decisão de estabelecer-se em outro local, além de iniciativa

individual, também seria fruto de contextos sociais muito específicos que fariam, por exemplo, que para muitos brasileiros de Governador Valadares seja mais fácil e mais seguro ir para algumas cidades dos Estados Unidos do que, digamos, para São Paulo (FUSCO, 2000). A decisão de se inscrever no PEC-G é um empreendimento amplamente discutido e respaldado pela família dos estudantes, mas que eles realizam sozinhos ou com uma rede de amigos. As teias de relações que articulam os fluxos internacionais englobam tanto aqueles que partem quanto os que ficam, criando uma ponte entre o local de origem e o local de destino. O que, a meu ver, permite pensar o PEC-G como um período de individualização e refletir sobre a participação da família que permanece em Kinshasa em um contexto no qual os estudantes preferem seguir seus amigos que estudam/estudaram no exterior do que rotas traçadas por seus familiares, mesmo quando estes familiares se encontram vivendo fora da RDC.

Em alguns casos, pude identificar, entre os estudantes, aquele jovem que “abre” a rede, vindo para o Brasil sem ter pessoas conhecidas e com poucas informações sobre a vida que encontraria aqui. E que, através de conversas via internet com amigos que se encontram em Kinshasa, este primeiro estudante abre caminho para que outros jovens de sua rede de relacionamentos também venham estudar no Brasil. Os estudantes que vêm ao Brasil, inseridos em uma rede de relações de amizade, optam pelo Rio de Janeiro ou por Niterói por possuírem pessoas conhecidas nestas cidades. Ter alguém conhecido na cidade de destino significa poder contar com apoio que o ajude a decifrar essa nova realidade na qual terá que viver pelos próximos, a princípio, cinco anos. Assim, ter um amigo que já esteja estudando no Brasil estimula a vinda ao país e influencia em particular a escolha do estado no qual cursar a universidade, já que eles afirmaram se sentirem mais seguros em partir para onde já houvesse alguém conhecido. Através destas redes de relações pessoais não circulam apenas pessoas, mas informações, conhecimentos e um certo saber viver no estado do Rio de Janeiro em termos práticos.

Os estudantes mantêm e atualizam suas redes de relacionamentos no Rio de Janeiro e em Kinshasa e trocam informações, principalmente, através da internet. O intenso uso da tecnologia e dos meios de comunicação por parte dos estudantes seria uma forma de manutenção das relações e de lidar com as saudades. Mas é, também, um meio através do qual é possível articular as redes que possibilitam que outros congolesees, seus amigos, venham a estudar no Rio de Janeiro e que, uma vez na cidade, os auxilia a atualizar seus projetos. Os universitários congolesees estão sempre acompanhados de seus *laptops*, *tablets* e *blackberrys* e as notícias, constantemente enviadas por parentes e amigos em Kinshasa, interagem e mesmo participam em alterar os planos que eles fazem para o futuro. Que estas tecnologias estejam acessíveis

contribui para que o fluxo de estudantes *kinóis* no Brasil possa assumir as feições que atualmente apresenta. Parece-me válido perguntar o quanto a possibilidade de trocar informações em tempo real, que os atuais meios de comunicação e tecnologias permitem, não influenciaria a que os estudantes mantenham seus projetos para após o término da graduação em suspenso quase até o final do período de estudos no Brasil. Afinal, as decisões de retorno a RDC ou de prosseguir vivendo fora do país são constantemente reconsideradas de acordo com as notícias recebidas quase que diariamente de Kinshasa. Não há um rompimento com as relações que eles mantêm na RDC, pois continuam inseridos de outra forma neste espaço relacional mantido em Kinshasa.

A partir dos dados que pude obter durante o trabalho de campo, penso ser possível afirmar que, de modo geral, os estudantes não vêm cursar a graduação no Brasil com um projeto já definido de retornarem a RDC e nem de permanecerem no Brasil. Ou seja, vir estudar no Brasil não costuma ser uma estratégia para, posteriormente, permanecer no país a longo prazo. Mas o retorno a RDC também não é considerado algo dado desde o início. Eles mantêm a possibilidade de permanecerem no Brasil como uma questão em aberto. Como algo a ser decidido ao longo do período de estudos, de acordo com o contexto e as possibilidades que encontrarem no Brasil e em conjunto com as informações que recebem via internet e telefonemas dos familiares e amigos em Kinshasa. Ficar ou retornar é geralmente algo a ser decidido no Rio de Janeiro e de maneira conjuntural. É durante a estadia nesta cidade que estes projetos, os quais estariam em grande medida em aberto, vão se desenhando e podem pender para uma ou outra direção.

A manutenção de uma rede de relações em Kinshasa e a formação de redes de relações mais ou menos extensas no Rio de Janeiro, talvez sejam os fatores mais importantes para se entender como se reformulam os projetos dos estudantes, suas expectativas de retorno ou a decisão de não retornar. As expectativas de sucesso profissional e financeiro são consideradas pelos estudantes tanto ao ingressarem no PEC-G quanto nos planos que constroem para depois de se formarem, assim como também está em questão a inserção em redes de relacionamentos. Eles não apenas mantêm suas relações pessoais em Kinshasa, mas também produzem relações no Rio de Janeiro durante o período de estudos: amizades, relações profissionais nos locais em que trabalham ou fazem estágio, namoros, relações de vizinhança nos bairros onde vivem etc.. Estas redes mais ou menos densas de relações pessoais (e presentes tanto no Rio de Janeiro quanto em Kinshasa), como visto, participam da decisão de participar do PEC-G. Mas participam, também, da escolha de, após terminarem os estudos no Brasil, retornarem a RDC,

permanecerem no Brasil ou partirem para outro país – geralmente para onde possuam familiares que possam recebê-los, pois, neste segundo movimento, é uma rede familiar no exterior que é acionada.

Conclusão

Durante o período em que durou o trabalho de campo, vi os estudantes constantemente mudarem o rumo dos planos que faziam para suas vidas após a conclusão do ensino universitário. Era frequente que um estudante me dissesse em um determinado mês que mal podia esperar para retornar a Kinshasa e que, no mês seguinte, esse mesmo estudante me contasse fazer planos de permanecer no Brasil para, um mês depois, me afirmar que pensava em reunir-se a alguns familiares que viviam nos Estados Unidos. Estas mudanças de planos fazem parte da formação dos projetos e, em minha interpretação, se referem a que a estadia no Rio de Janeiro faz com que o campo de possibilidades dos universitários kinois se amplie. Quando decidiram se inscrever no programa, os estudantes já contavam com uma certa margem do imprevisível, de que poderiam ser afetados pela estadia e pelo tempo de estudos no Rio de Janeiro e que isso poderia fazer com que seus projetos iniciais se transformassem. Não é por acaso que os estudantes costumam desembarcar nesta cidade com projetos muito pouco delimitados. Mas, parece-me que as experiências que eles vivenciam no Rio de Janeiro fariam com que este campo de possibilidades se ampliasse, inclusive para além daquilo que eles já cogitavam quando embarcaram rumo ao Brasil.

Cojamos, por ejemplo, un tema fascinante de Appadurai (1991, págs. 198 y ss.): dice que los usos globalizadores de las tecnologías de los medios de comunicación pueden haber cambiado el equilibrio entre la experiencia vivida y la imaginación. Todo el mundo, en casi todas las partes, es ahora más consciente que nunca de que hay muchas vidas posibles, la fantasía se ha convertido en una práctica social de primer orden. Sin embargo la gente puede dejarse guiar por esta fantasía de maneras diferentes. Por ejemplo, pueden seguir lo que dicen los medios de comunicación y emigrar luego a una posible vida que estos les haya descrito. Pero una vez se ha hecho el cambio, lo que uno ha abandonado se convierte a su vez en otra vida posible. (HANNERZ, 1998, p.160).

Eles percebem possibilidades de vida quando estão no Brasil que não imaginavam no primeiro momento de formulação do projeto, quando estavam

em Kinshasa. Descubrem outras vidas possíveis que eles poderiam levar no Rio de Janeiro ou fora do Brasil, mas também descobrem outras vidas possíveis ou imagináveis de serem vividas em Kinshasa. Daí que estudantes como Raymond que, mesmo possuindo familiares vivendo fora da RDC, nunca havia sentido desejo de viver na França; após o período de estudos no Brasil passou a considerar essa possibilidade. Ou que outros estudantes, como Victor, que desembarcaram no Rio de Janeiro pensando seriamente em seguir vivendo fora da RDC, se decepcionem com a experiência de residir no exterior, desejem voltar a Kinshasa e passem a perceber outras possibilidades de viver e de atuar na profissão em seu país de origem que, primeiramente, não haviam considerado com muita atenção. Além do que, e sem perderem as referências que possuem em Kinshasa, os estudantes também constroem um espaço de relações no Rio de Janeiro e criam laços que podem fazê-los considerarem a possibilidade de permanecerem aqui. Os laços forjados com as universidades, que podem estimulá-los a dar continuidade aos estudos no Brasil, os relacionamentos amorosos com brasileiras, os empregos ou estágios com probabilidade de se transformarem em cargos promissores no Rio de Janeiro, a inserção na cidade e nos bairros onde vivem, formam um complexo conjunto que organiza a dinâmica deste espaço construído nesta cidade. É a partir desta dinâmica, de se estar inserido em uma teia de relações no Rio de Janeiro e outra teia de relações em Kinshasa que os projetos vão se construindo e as trajetórias vão sendo traçadas.

Artigo

Recebido: 28/12/2013

Aprovado: 15/02/2014

Keywords students; Congolese; project; PEC-G; transnational flow.

ABSTRACT: This paper focus on the student flow from Kinshasa, capital of the Democratic Republic of Congo to the universities of Rio de Janeiro through the "Programa Estudante-Convênio de Graduação" (PEC-G). The aim of this research is to understand how these students formulate their projects and trace their paths in choosing to study in Brazil. To do it, I used the conceits of "project" and "trajectories" elaborated by Velho (1994) to interpret data constructed through interviews and "near and inside observation" (MAGNANI, 2002) in one year of fieldwork. This paper discusses: professional, life experiences, and autonomy expectations which motivate these students; as the PEC-G produces knowledge in a double-way; as these undergraduate organized their lives in Rio de Janeiro, creating support networking and changing information about studying in Brazil, producing a new mean to be "Congolese". These students sustain their relationships in Kinshasa at the same time that construct relationships in Rio de Janeiro, trying to establish two possible ways of action, opting to keep their projects relatively open relying on the unpredictable that may occur during their time in Brazil. So, their projects were made both in Brazil and Kinshasa, and in the course of their time at the Universities, may forward to different directions or experiences of transnational flows.

Referências

BATISTA, Mariana. Ser kinois no Brasil: projetos e expectativas de estudantes congolese em universidades no Rio de Janeiro. Niterói: Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFF, 2012. (Dissertação de Mestrado).

COUTO, Mia. Economia: a fronteira da cultura (online). Disponível em: http://www.macua.org/miacouto/Mia_Couto_Amecon2003.htm. Acessado em 09 de julho de 2011.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Antropologia do Brasil. São Paulo: Brasiliense/EDUSP, 1986.

ELLERY, Daniele. Identidades em trânsito – África “na pasajen”: identidades e nacionalidades guineenses e cabo-verdianas. Campinas: Ed. Arte Escrita, 2009.

FUSCO, Wilson. Redes sociais na migração internacional: o caso de Governador Valadares. Campinas: Departamento de Sociologia da UNICAMP, 2000. (Dissertação de Mestrado).

GALLO, Fernanda Bianca Gonçalves. Refugiados congolesees em São Paulo: sentidos e significados na Igreja Boa Nova Mensagem. Salvador: Programa Multidisciplinar em Estudos Étnicos e Africano da UFBA, 2011. (Dissertação de Mestrado).

HANNERZ, Ulf. Conexiones transnacionales: cultura, gente, lugares. Madrid: Ediciones Cátedra, 1998.

HIRSCH, Olívia Nogueira. “Hoje me sinto africana”: processos de (re) construção de identidades em um grupo de estudantes cabo-verdianos no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da PUC-RIO, 2007. (Dissertação de Mestrado).

KALY, Alain. O ser preto africano no “paraíso terrestre” brasileiro: um sociólogo senegalês no Brasil. Lusotopie, Ano 8, setembro de 2001.

LEANDRO, Maria Engrácia. Dinâmica social e familiar dos projectos migratórios – uma perspectiva analítica. *Análise Social*, v. XXXIX, (170), 2004.

MAGNANI, José. De perto e de dentro. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 17, n. 49, Junho 2002.

MORAIS, Sara Santos. Deslocamentos de estudantes dos PALOP ao Brasil: desafios antropológicos frente à migração acadêmica. Buenos Aires: Trabalho apresentado no X Congresso Argentino de Antropologia Social, 2011.

MULLER, Elaine. O conceito de transição e o curso da vida contemporâneo. *Feminismos*, v.1, n. 3, set./dez. 2013.

MUNGOI, Dulce Maria Domingos Chale João. “O mito atlântico”: relatando experiências singulares de mobilidade dos estudantes africanos em Porto Alegre no jogo de construção e reconstrução de suas identidades étnicas. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFRGS, 2006. (Dissertação de Mestrado).

SUBUHANA, Carlos. Estudar no Brasil: imigração temporária de estudantes moçambicanos no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFRJ, 2005. (Tese de Doutorado).

VELHO, Gilberto. Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.