



Tecendo diálogos em experiências interculturais: escritas afetivas de discentes guineenses no Brasil

*Weaving Dialogues in
Intercultural Experiences:
Affective Writings of
Guinean Students in Brazil*

*Tejiendo diálogos en expe-
riencias interculturales:
escrituras afectivas de estu-
diantes guineanos en Brasil*

Juarez Guimarães Dias¹

Carla Susana Alem Abrantes²

Bidam Sule Sumba³

Joarsem Bacar Embaló⁴

¹ Professor do Departamento de Comunicação Social e do Programa de Pós-graduação em Comunicação Social da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: juarezgdias@gmail.com

² Professora Associada da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB-CE). E-mail: sabrantes@gmail.com

³ Graduando em Relações Públicas pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: joarsembacarembalo15@gmail.com

⁴ Graduando em Humanidades pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB). E-mail: ongparceria04@gmail.com

Revista UNINTER de comunicação

Resumo

Este trabalho apresenta a tessitura de diálogos em experiências interculturais entre dois discentes guineenses no Brasil, um da área de Comunicação Social de uma universidade sudestina (UFMG), outro da área de Humanidades de uma universidade nordestina (UNILAB). Os diálogos foram mediados por seus respectivos docentes brasileiros, que definiram a construção metodológica e o referencial teórico de suporte. O principal objetivo é refletir sobre como ocorrem algumas experiências de discentes estrangeiros no Brasil, a respeito dos problemas de comunicação nos processos migratórios temporários (Subuhana, 2005), tangenciando sobretudo o racismo (Almeida, 2019; Ribeiro, 2019) e as diferenças culturais (Jensen; Jaeger; Lorentsen, 1995), por um lado, e como tais questões podem construir possíveis comuns (Martino, 2001), por outro lado. Tomamos como partida a virada afetiva nas Ciências Humanas (Clough, 2007) e as metodologias afetivas e escritas performativas para se colocar em relevo corpos, vozes, memórias e subjetividades por meio das escritas de si, assim como da escrita de si como performance. Os procedimentos metodológicos circunscreveram a produção e a troca de cartas, a escolha e o compartilhamento de imagens sobre o país de origem e o atual país de destino acompanhadas de relatos de si, que vão se colocando defronte às questões suscitadas pelos processos de interculturalidade e da comunicação como experiência, no encontro entre a Comunicação Social e as Humanidades.

Palavras-Chave: Comunicação; Humanidades; Interculturalidade; Escritas de si; Virada Afetiva

Abstract

This paper presents the weaving of dialogues in intercultural experiences between two Guinean students in Brazil, one in the field of Social Com-

munication at a southeast university (UFMG), and the other in the field of Humanities at a northeast university (UNILAB). The dialogues were mediated by their respective Brazilian professors, who defined the methodological construction and the theoretical framework of support. The main objective is to reflect on how some experiences of foreign students in Brazil occur, regarding the communication problems in temporary migration processes (Subuhana, 2005), touching mainly on racism (Almeida, 2019; Ribeiro, 2019) and cultural differences (Jensen; Jaeger; Lorentsen, 1995), on the one hand, and how such issues can build common possibilities (Martino, 2001), on the other hand. We take as our starting point the affective turn in the Humanities (Clough, 2007) and the affective methodologies and performative writings to highlight bodies, voices, memories and subjectivities through self-writing, as well as self-writing as performance. The methodological procedures circumscribed the production and exchange of letters, the choice and sharing of images about the country of origin and the current country of destination accompanied by self-reports, which face the issues raised by the processes of interculturality and communication as experience, in the meeting between Social Communication and the Humanities.

Keywords: communication; humanities; interculturality; self-writing; affective turn.

Resumen

Este trabajo presenta el tejido de diálogos en experiencias interculturales entre dos estudiantes guineanos en Brasil, uno del área de Comunicación Social de una universidad del sureste y el otro del área de Humanidades de una universidad del noreste. Los diálogos fueron mediados por sus respectivos profesores brasileños que capitularon la construcción metodológica y el marco teórico de apoyo. El objetivo principal es reflexionar sobre

algumas experiências de estudantes estrangeiros em Brasil, sobre cómo la comunicación se convierte en un problema en los procesos de migración temporal (Subuhana, 2005), por un lado, sobre todo, tocando el racismo (Almeida, 2019 e Ribeiro, 2019), y las diferencias culturales (Jensen; Jaeger; Lorentsen, 1995), y, por otro lado, puede construir posibles comunes (Martino, 2001). Tomamos como punto de partida el giro afectivo en las Ciencias Humanas (Clough, 2007) y metodologías afectivas y escritura performativa (Moriceau, 2020) para resaltar cuerpos, voces, memorias y subjetividades a través de la autoescritura (Foucault, 2009) y de la autoescritura como performance (Klinger, 2008). Los procedimientos metodológicos circunscribieron la producción e intercambio de cartas, la elección y el intercambio de imágenes sobre el país de origen y el actual país de destino, acompañadas de autoinformes (Butler, 2015) que se sitúan frente a las cuestiones que suscitan los procesos de interculturalidad (Grillo, 2018) y de la comunicación como experiencia (Rodrigues, 1997), en el encuentro entre la Comunicación Social y las Humanidades.

Palabras-Clave: Comunicación; Humanidades; Interculturalidad; Autoescrituras; Giro afectivo

1 Introdução

Este trabalho resulta de muitos encontros que se sucederam: um encontro em entre docentes brasileiros de duas universidades, uma sudestina (UFMG) e outra nordestina (UNILAB), que há muito desejavam uma parceria acadêmica, realizada agora por esta chamada da *Revista Uninter de Comunicação*; um encontro entre dois campos do conhecimento de formação e atuação dos docentes, a Comunicação e a Antropologia, entrelaçados por questões das escritas de si, histórias de vida, experiência e performance; um encontro entre

dois discentes guineenses, cada um de uma das universidades e das áreas mencionadas, que não se conheciam e tinham em comum o país de origem e a formação acadêmica no Brasil, mediados pelos professores com quem tinham cursado disciplinas; um encontro entre o Brasil e a Guiné-Bissau; um encontro entre docentes brancos e discentes negros, numa perspectiva de aliança e cooperação.

Djamila Ribeiro (2019, p. 24) reflete sobre os processos que invisibilizaram (e ainda invisibilizam) e marginalizaram (e ainda marginalizam) a população negra nos distintos espaços sociais, sobretudo na escola, em que o mundo apresentado “era o dos brancos, no qual as culturas europeias eram vistas como superiores, o ideal a ser seguido”. O sistema de discriminação racial é naturalizado no Brasil e produz inúmeras violências contra os corpos negros, assimilando apagamentos nos espaços de visibilidade, de voz, e epistemológicos. “Não é realista esperar que um grupo racial domine toda a produção do saber e seja a única referência estética” (Ribeiro, 2019, p. 27). Assim, os encontros de pesquisa que se realizam neste artigo partem da compreensão do racismo estrutural (Almeida, 2019; Ribeiro, 2019), dos privilégios dos corpos brancos (Cardoso, 2010) e da urgência de ações afirmativas que endossem a luta antirracista (Ribeiro, 2019) atentas à necessidade de mudanças substanciais genuínas na prática acadêmica (Collins, 2019).

Nesse sentido, trata-se de uma escrita a oito mãos, em que tanto os docentes,

Prof. Juarez Guimarães Dias (UFMG) e Prof.^a Susana Abrantes (UNILAB), quanto os discentes, Bidam Sule Sumba (UFMG) e Joarsem Bacar Embaló (UNILAB), inscrevem-se como autores e autora, reunidos em torno de um objetivo principal: refletir como ocorrem algumas experiências de discentes estrangeiros no Brasil, sobre como a comunicação se torna um problema em contextos de migração temporária (Subuhana, 2005), por um lado, tangenciando sobretudo o racismo (Almeida, 2019; Ribeiro, 2019) e as diferenças culturais (Jensen; Jaeger; Lorentsen, 1995), e, por outro, pode construir possíveis comuns (Martino, 2001). Coloca-se em destaque a necessidade de espaços de produção, reflexão e comunicação dessas experiências, por meio de uma escuta ativa, dando a ver e a conhecer questões e vivências silenciadas e/ ou invisibilizadas.

Tomamos as experiências comunicadas pela escrita (e o que revelam) como objetos empíricos, partindo da virada afetiva nas Ciências Humanas (Clough, 2007) e das metodologias afetivas e escritas performativas (Moriceau, 2020), para colocarmos em relevo corpos, vozes, memórias e subjetividades por meio das escritas de si (Foucault, 2009), e da escrita de si como performance (Klinger, 2008). Os procedimentos metodológicos e o fazer da pesquisa que resultou neste artigo serão expostos e detalhados a seguir, e circunscrevem a produção e a troca de cartas, a escolha e o compartilhamento de imagens sobre o país de origem e o atual país de destino, acom-

panhadas de relatos de si (Butler, 2015) pelos discentes, que vão se colocando de frente às questões suscitadas pelo diálogo intercultural (Grillo, 2018), da comunicação como experiência (Rodrigues, 1997), no encontro entre a Comunicação Social e as Humanidades. Para a Antropologia, espera-se que o conhecimento construído possa dispor de forma aberta os processos a partir dos quais observações e experiências se transformam em documentos a serem interpretados (Fabian, 2008), neste caso na perspectiva da Comunicação Social.

2 Construindo encontros e realizando pesquisa em dimensão afetiva: a escrita como performance e inscrição de si

Nossa experiência de pesquisa se guia pelos movimentos da virada afetiva nas Ciências Humanas (Clough, 2007) e por uma escrita que se realiza como performance (Klinger, 2008; Moriceau, 2020). Recobramos Moriceau e Mendonça (2016, p. 81) ao assinalarem na produção do saber “o reconhecimento da importância do afeto ao lado da razão, ao lado do cálculo, ao lado da estratégia nos assuntos humanos, em contrário aos pensamentos teóricos que muitas vezes ignoram ou minimizam o papel dos afetos”. Destacamos que, para nós, o afeto não é compreendido na dimensão da sensibilidade ou dos sentimentos positivos, mas “de tudo o que afeta um sujeito

pesquisador em seu processo e tudo o que o processo o afeta enquanto sujeito; refere-se tanto ao corpo quanto ao espírito, colocando em relações as razões e as emoções.” (Dias, 2020, p. 326), pois trata-se, sobretudo, de “novas possibilidades epistemológicas e práticas metodológicas: ao modo de investigação em que o pesquisador é guiado por afetos, é motivado pela situação, tudo isto como ponto de partida para a reflexão” (Moriceau; Mendonça, 2016, p. 82).

Essa abordagem afetiva da comunicação considera o corpo, as sensações e impressões, os “efeitos de prazer e de incômodo, estranhamento e familiaridade”, constituindo-se como “uma crítica que nos leva ao coração da ambiguidade e da complexidade das situações que pesquisamos, nos exigindo uma postura ética e uma tomada de posição reflexiva e corajosa (Marques; Mendonça; Pessoa, 2020, p. 14-15). Para Moriceau (2020, p. 23) nessa perspectiva a pesquisa é comunicação, assim como os afetos também são comunicação: “Na virada afetiva, a pesquisa não é apenas controlada pela teoria e pelos conceitos, estes são amplificados, questionados e colocados sob tensão pelos afetos e perceptos. É menos uma questão de dissecar e dissertar do que de experimentar o que estamos estudando”.

Neste trabalho, a redação do artigo desenvolve-se ora na terceira pessoa do discurso, buscando um distanciamento da experiência de pesquisa e sua comunicação, ora na segunda pessoa do plural, por envolver quatro autores. O substrato empírico da pesquisa versa sobre a produção de textos

personais, autobiográficos, escritos em primeira pessoa pelos discentes guineenses e citados entre aspas, a partir de suas memórias e subjetividades em torno da questão que nos trouxe aqui: as experiências de migração temporária para a realização da formação educacional e profissional ao nível superior em universidades públicas brasileiras, mediadas por seus docentes orientadores. Assim, a pesquisa coloca-se como comunicação e expõe seu caráter performativo, pelas inscrições em processo e subjetivas dos estudantes.

A escrita de si (Foucault, 2009) pode ser performática (Klinger, 2008), pois simula uma identidade externa a ela, que se constitui no seu próprio fazer enquanto enunciação do sujeito sobre si. Para Roland Barthes (2009, p. 72), a palavra escrita é ambígua, pois se refere tanto à sua materialidade (gesto físico, corporal, gráfico) quanto à imaterialidade (valores estéticos, linguísticos, sociais, metafísicos): é “uma prática significativa de enunciação na qual o sujeito ‘apresenta-se’ de um modo particular”. A arte da performance, por sua vez, para Klinger (2008, p. 25) “supõe uma exposição radical de si mesmo, do sujeito enunciador, assim como do local da enunciação”. Portanto, uma escrita de si como performance é uma ação (Schechner, 2003) que coloca a escrita em cena pelo gesto de escrever, que se constrói como corpo, no devir do tempo e sempre inacabada.

3. Diálogos em tessitura e em rede: procedimentos e experiência metodológicos

O percurso metodológico iniciou-se no contato entre docentes e discentes a partir da proposta de realizarem juntos essa experiência. Em reunião pela plataforma *Google Meet*, devido às distâncias geográficas entre os envolvidos, foram compartilhadas questões que mobilizaram o encontro, a proposta de resumo elaborada pelos docentes como guia para o trabalho, assim como as principais diretrizes teóricas e metodológicas que nortearam o desenvolvimento da pesquisa e, conseqüentemente, da escrita do artigo. O professor Juarez Guimarães Dias propôs a criação de um grupo no *WhatsApp* para facilitar a comunicação entre todos e por meio do qual seriam feitas as orientações, bem como as propostas dos procedimentos de produção do material empírico a serem desenvolvidos pelos discentes.

A escolha e utilização dessa plataforma deveu-se, sobretudo, às experiências recentes dos docentes orientadas pela Pedagogia Digital Crítica (Stommel, 2014) durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) por conta da pandemia de Covid-19, e a ações de extensão. Inspirado por Paulo Freire (2005) e sua *Pedagogia do Oprimido*, Jesse Stommel (2014, tradução nossa) vem desenvolvendo reflexões em torno da utilização da internet e de tecnologias nos processos de ensi-

no-aprendizagem: “A web está nos pedindo para reimaginar como nós pensamos sobre o espaço, como e onde nos engajamos e em quais plataformas a maior parte do nosso aprendizado acontece⁵”. A Pedagogia Digital Crítica (PDC) se coloca como método de resistência e humanização, como possibilidade de participação democrática, pois cada vez mais a internet, *smartphones*, computadores, *tablets* e as redes sociais digitais são espaços de política, espaços sociais, espaços profissionais e espaços de comunidade, que devem ser pensados de forma crítica e inclusiva.

No grupo de *WhatsApp* intitulado “Tecendo diálogos”, depois das boas-vindas a todos, o docente Juarez Guimarães Dias compartilhou a descrição do primeiro procedimento, a escrita e a troca de cartas entre os discentes:

CARTA. Escreva uma carta [digital] endereçada ao seu colega, fazendo primeiro uma apresentação sua, contando um pouco da sua biografia, das motivações que o trouxeram ao Brasil, suas experiências na cidade/ Estado e país onde está vivendo atualmente, suas experiências com o curso de graduação que está realizando e a Universidade, assim como os principais desafios/ dificuldades/ diferenças que você tem encontrado nesse trajeto. Ao fim da carta, proponha algumas perguntas/ questões (3 a 5 são suficientes) que você gostaria de saber do seu colega e que sejam do seu interesse.

⁵ No original: “The web is asking us to reimagine how we think about space, how and where we engage, and upon which platforms the bulk of our learning happens”.

Para Michel Foucault (2009, p. 134), a escrita de si constitui-se como uma espécie de “treino de si” e carrega “[...] uma função *etopoiética*: é um operador da transformação da verdade em *ethos*”. Está associada ao exercício do pensamento, da meditação, do escrevente para si mesmo, como nos cadernos de notas e diários íntimos, ou em direção a outrem, como nas correspondências e outros textos que se encaminham à alteridade, no sentido de que “Escrever é pois ‘mostrar-se’, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro” (Foucault, 2009, p. 150).

A correspondência, como gênero textual, meio de comunicação e possibilidade de troca e diálogo, colocou-se como procedimento disparador para que os dois discentes pudessem se apresentar um ao outro (pois se conheceram a partir do convite à experiência), manifestarem-se, e compartilhar suas vivências. No nosso caso, as cartas foram produzidas de forma digital, enviadas e recebidas por e-mail. Ainda que não houvesse o papel e a letra cursiva de cada correspondente, os textos produzem-se como traço e inscrição da presença⁶.

Assim que os discentes enviaram um ao outro as cartas (por sugestão dos docentes, não deveriam ler a que receberam antes de mandarem a que escreveram para não influenciarem a redação desta última), receberam indicação para a leitura. O desdobramento do procedimento epistolar foi compartilhado por todos:

RESPOSTA DA CARTA. Bidam e Joarsem, bom dia! Agora é uma nova etapa do nosso processo do artigo. Vocês devem responder por uma nova carta a carta que receberam um do outro. Não há especificações quanto ao número de páginas, mas que o texto seja espaço para comentar e responder as questões que vocês receberam do amigo.

Tendo as cartas-resposta recebidas pelos correspondentes e pelos docentes, iniciamos o segundo e último procedimento, proposto pela docente Susana Abrantes a partir de exercícios trabalhados em sala de aula:

IMAGENS QUE ‘FALAM’. Esta é a última etapa de escolha de dados para a nossa construção do artigo. Vocês devem escolher 2 imagens que ‘falem’ sobre a Guiné-Bissau e o Brasil (1 de cada país). Ou seja, trata-se de imagens que vocês considerem significativas para a discussão que estamos tecendo entre Brasil e Guiné-Bissau. A imagem deverá ser acompanhada de um texto que explicita as razões para a escolha das imagens e o significado delas para vocês.

O procedimento aponta para as relações, tão presentes na comunicação jornalística e publicitária, entre texto verbal e texto não verbal ou visual. Para Tânia Hoff e Lourdes Gabrielli (2004), a linguagem verbal (oral ou escrita) caracteriza-se pela convenção e linearidade, ou seja, pela organização hierárquica entre os elementos, na

⁶ Para Jacques Derrida (1971), o traço, que simultaneamente se inscreve e se apaga na escritura, marca a presença de uma ausência em um presente que se renova a cada instante.

construção semântica das frases e orações, em que há maior grau de direcionamento para sua compreensão. Quanto ao texto não verbal ou visual, sua principal característica é a simultaneidade, ou seja, os elementos não têm, necessariamente, uma relação hierárquica, mas podem suscitar leituras diversas a partir de como o olhar se move e percorre os elementos visuais. A imagem é polissêmica e ambígua porque permite várias leituras e interpretações. Por isso, nesse sentido, o texto verbal solicitado tem a função de dar ao texto visual um significado único, procedimento conhecido como ancoragem.

Após recebidos os arquivos dos discentes, os docentes reuniram-se, com os materiais organizados numa pasta no *Google Drive*. Em seguida, fizeram a leitura em voz alta de cada um dos documentos, na ordem de chegada, com marcações de destaque, selecionaram excertos e inscreveram comentários. O procedimento dirigiu-se à escuta ativa dos estudantes por meio de suas escritas epistolares, pois, mais que ouvir as palavras, era necessário ouvir o que estava inscrito nessa escrita performática. De modo ampliado, chamaram a atenção dos docentes, por meio dos relatos e escritas de si, o que era singular/diferente na experiência de cada um dos discentes e o que se fazia comum entre eles, além dos aspectos contextuais e relacionais.

Para Judith Butler (2015), o relato de si constrói-se a partir de uma interpelação, o que implica uma relação com o outro diante de quem fala e para quem fala, passando a

existir como sujeito reflexivo. Ela destaca o caráter social, relacional e contextual do relato de si, pois

[...] não existe nenhum “eu” que possa se separar totalmente das condições sociais de seu surgimento, nenhum “eu” que não esteja implicado em um conjunto de normas morais condicionadoras, que, por serem normas, têm um caráter social que excede um significado puramente pessoal ou idiossincrático [visto que] o ‘eu’ não tem história própria que não seja também a história de uma relação – ou conjunto de relações – para um conjunto de normas (BUTLER, 2015, p. 18).

Coloca-se, nesse sentido, que a formação dos sujeitos está relacionada a um conjunto de códigos, prescrições ou normas que precedem e excedem suas existências. A filósofa aponta que “Não há criação de si (*poiesis*) fora de um modo de subjetivação (*assujettissement*) e, portanto, não há criação fora de si fora das normas que orquestram as formas possíveis que o sujeito deve assumir” (Butler, 2015, p. 29). Portanto, não há nenhum “eu” que se possa apartar totalmente das circunstâncias sociais, normativas e relacionais, que oferecem condições de reconhecibilidade. Em outros termos, podemos pensar que pensar-se, relatar-se, escrever-se também é afetar, afetar-se e ser afetado.

Durante a leitura e a discussão dos materiais produzidos pelos discentes, algumas questões de naturezas diversas emergiram para os docentes: por desco-

nhecimento, quando se tratava de abordagens específicas sobre o país de origem dos correspondentes; por abreviação do relato, que indicava a necessidade de uma explanação mais aprofundada; por dúvidas quanto às consequências e causas de determinadas experiências relatadas. Pelo grupo de *Whatsapp*, marcou-se uma reunião com os discentes para o dia seguinte por meio da plataforma *Google Meet*, com o objetivo de apresentar as questões oriundas das leituras e discutir as etapas seguintes do trabalho e escrita do artigo.

A proposta, acordada de forma consensual, não tinha caráter de entrevista, mas de uma conversa organizada pelas perguntas e dúvidas que, ao final, revelou-se crucial para melhor compreensão das experiências comunicadas pelos correspondentes. Decidiu-se que os docentes deveriam organizar uma primeira versão do artigo e em diálogo com os textos produzidos pelos discentes. Estes, posteriormente, fizeram a leitura e puderam comentar, revisar e escrever na versão final. Assim, organizamos as reflexões e o material empírico deste artigo por temas que surgiram das leituras, buscando contextualizar os relatos e escritas de si, estabelecendo conexões com o referencial teórico de suporte.

3. Comunicando experiências, conhecendo diferenças e reconhecendo comuns

A comunicação entre os estudantes de graduação de origem guineense e os docentes brasileiros coloca-se diante de um diálogo e de uma curiosidade no mapeamento de valores e práticas. A escuta ativa das cartas, das imagens e das conversas impulsionaram encontros situados e as condições de uma tradução intercultural (Clifford, 1997). Como apresentaremos na próxima seção, as linhas de expressão e comunicação fizeram emergir histórias e mapas em torno das autobiografias, bem como imaginários sobre o Brasil e a África, as redes de apoio, a adaptação ao país de destino, o encontro com as diferenças, o ensino e as dimensões da cooperação internacional, para uma busca por caminhos de intercâmbio entre o Brasil e a Guiné-Bissau.

Para além das temáticas inscritas no texto pelos estudantes, as perguntas formuladas ao fim de cada carta por cada um para seu colega enfatizaram as questões centrais em suas experiências de migração e vivências universitárias no Brasil. Bidam Sule Sumba reconhece ter sofrido racismo/preconceito ao chegar à UFMG (historicamente de maioria branca), mas pensa que isto ocorreu em outros lugares do mundo. Para ele, pode-se viver na sociedade brasileira ignorando essas violências, “aliás dentro da nossa mente devemos considerar que não existe RACISMO e PRECONCEITOS,

só assim podemos viver livre de todos esses preconceitos...”, o que corrobora as reflexões do antropólogo Luis Tomás Domingos (2017). Joarsem Bacar Embaló, entretanto, ressalta as raízes étnicas do país de origem e perspectivas de projetos futuros a partir de sua inserção na UNILAB, criada com uma proposta afro-centrada.

As relações entre comunicação e experiência, para Adriano Duarte Rodrigues (1997, p. 1), distinguem-se por três modalidades: o *testemunho* da experiência, em que “alguém que teve a experiência directa [sic] e imediata de um acontecimento ou de um fenómeno e que a comunica a outra pessoa que não teve a mesma experiência directa [sic] e imediata”; a *transmissão* da experiência, em que uma pessoa “transmite a outra pessoa o relato de um acontecimento ou de um fenómeno que lhe foi comunicado, de que não teve, portanto, uma experiência directa [sic] e imediata”; e a relação *simbólica* da comunicação com a experiência, em que “o destinador comunica a um destinatário uma experiência que é já conhecida de ambos”.

Pudemos perceber, ao longo de nosso percurso metodológico e por meio dos relatos dos discentes, que a comunicação como experiência entre eles perpassa, de alguma forma, as três modalidades, seja pela singularidade ou distinção de vivências, ou pelo reconhecimento do que é comum (Martino, 2001). Parece-nos relevante perceber que a comunicação é um processo que se constrói pelas diferenças, assim como permite a localização dos comuns, do que pode criar

pertencimento a uma comunidade em sentido *lato*.

Mediar o encontro entre estudantes e suas inscrições textuais requer algumas reflexões. Por um lado, a mediação docente perpassa uma reflexão sobre o lugar da branquitude com seus privilégios simbólicos, posicionada em um local em que vê os outros e a si numa posição de poder, confortável, ao atribuir ao outro uma diferença (Cardoso, 2010). Por outro lado, a mediação também ocorre a partir de um encontro que se propõe a um diálogo e a descobrir pontos comuns para a comunicação. Grillo (2018) propõe que o intercultural é um acontecimento em um contexto de interação humana relacional que ocorre diante de uma comunicação entre diferenças. Não se trata apenas de um ato cognitivo ou linguístico, mas também de um fenómeno social e político, em que se procura mapear valores e práticas do outro, produzindo significados.

Neste artigo, o conhecimento se organiza a partir do que “conta como conhecimento” pelos relatos dos seus autores. Trata-se de apresentar o que é conhecido e o que é dito, de forma autorizada, e organizado de determinada maneira, posicionada, dentro de um enquadramento de semelhanças e diferenças. É nesse ponto que a ideia de uma mediação ganha ênfase, como uma ponte entre os sujeitos e entre as culturas, na qual se adicionam interpretações, colocações, termos, linguagem. A escrita de um artigo é, de certa forma, um espaço de gerir essas diferenças expressas em um encon-

tro, no qual certos tópicos são destacados e enfatizados.

Por outro lado, os estudantes em formação também podem ser percebidos a partir de uma experiência de mobilidade na qual adquirem certas competências chamadas interculturais, que os capacitam de forma afetiva e cognitiva para estabelecer e manter relacionamentos que envolvem o estabilizar a identidade de si e do outro (Alred; Byram, 2002 *apud* Jensen, 1995). Uma experiência pode ser positiva, se mediada no sentido de valorização desse entrelugar, e permite ampliar os horizontes e estabelecer diálogos. A seguir, passamos a organizar, descrever e a refletir sobre os temas e experiências dos autores estudantes, por meio de seus relatos e textos autobiográficos.

Inscrições autobiográficas: Joarsem Bacar Emabló apresenta-se a seu interlocutor por meio de sua biografia mais pessoal, suas origens no bairro de Santa Luzia, na cidade de Bissau, sua organização familiar (pai, mãe, dois irmãos e uma irmã), sendo ele o “mais pequeno [...] que na Guiné-Bissau chamamos de code [equivalente a caçula no Brasil]”. Na biografia acadêmica e de formação, indica seu pertencimento à UNILAB, assim como menciona cursar paralelamente um curso técnico para inserção mais imediata no mercado de trabalho, de modo que melhore sua renda e da sua família. É autor de um artigo sobre um ritual originário de seu país publicado em revista internacional; participou como voluntário de projetos de extensão na área de Arte e

Cultura; integra um grupo de pesquisa em Educação, Cultura e Subjetividade; é membro de grupo de extensão dedicado ao trabalho com crianças e pertence a um coletivo político de estudantes universitários.

Bidam Sule Sumba compartilhou alguns aspectos de sua biografia pessoal e acadêmica. “Sou residente do Bairro Cuntum Madina em Bissau, os meus pais são da etnia balanta, grupo étnico da Guiné-Bissau”. Ele relata ter sido estudante de uma universidade na Guiné-Bissau, na área de Ciências Políticas e Relações Internacionais, porém, pelo edital do Programa de Convênio entre a Guiné-Bissau e o Brasil, entre as opções ofertadas, escolheu a área de Relações Públicas por identificar aproximações com sua formação anterior. Ao participar do processo seletivo, sentiu-se “muito bem-posicionado e inspirado nesse curso”.

Imaginário sobre o Brasil, imaginário sobre a África: estudar no Brasil foi percebido e sentido como possibilidade de crescimento econômico e lugar social por esses jovens, a partir das informações que chegam pela televisão ou por familiares que já fizeram a travessia. “Formar, trabalhar e dar aos meus familiares a condição de vida que nunca tinham, mas que sempre queriam, esse é o meu objetivo desde o dia em que eu cheguei ao Brasil” (Joarsem Bacar Emabló). A dificuldade para cursar a universidade em seu próprio país é um dos motores para a busca por essa formação no estrangeiro. Por outro lado, a mesma mídia que transmite imagens consideradas positivas e que mobilizam a busca por estudos e pela

própria cultura retrata também contextos negativos, como o da criminalidade, o que também leva a pensarmos que essa escolha não é imediata ou presente para todos os guineenses. Ele diz que “isso faz que muitos dos pais não aceitam que os filhos venham estudar aqui”.

Os estudantes relatam suas viagens a diferentes localidades do Brasil, incorporando sua experiência em outro país, suas vivências em locais distintos. Bidam Sule Sumba pôde atravessar vários estados e diversas cidades em viagem de ônibus do Nordeste ao Sudeste brasileiro para chegar à cidade-destino, Belo Horizonte: “Era muito difícil para mim sair de Fortaleza para Minas Gerais de ônibus, durante 3 dias no caminho para poder chegar, a viagem era muito cansativa, mas me permitiu conhecer lugares lindos do Brasil pelo caminho”. Joarsem Bacar Embaló, de modo particular, esteve em cidades apenas do Nordeste, em viagens por estudo ou lazer.

A recepção dos estudantes guineenses no Brasil é profundamente marcada por um imaginário sobre a África que percorre dimensões variadas, desde a referência à “fome, florestas com animais selvagens” (Joarsem Bacar Embaló), como também às sinalizações raciais que resultam em atitudes racistas e preconceituosas. No dia a dia, muitas são as situações enfrentadas pelos estudantes. Aqui, percebe-se que os estereótipos compõem os imaginários tanto do Brasil quanto da África. Para Flávia Biroli (2011, p. 94), os estereótipos são peças-chave dos discursos jornalísticos e

“colaboram, assim, para que o noticiário atravesse a complexidade dos processos de formação das identidades sem problematizá-los, ao dispor essas identidades como dados objetivos, a partir de valores morais naturalizados”.

Para Joarsem Bacar Embaló, na UNILAB – universidade negra e onde há muitos estudantes vindos do continente africano, de descendência afro-brasileira – tais situações são menos frequentes. Ele afirma nunca ter sofrido uma situação de racismo, embora tenha amigos e familiares que sofreram situações, de maneira que identifica o Brasil como um país racista. Por outro lado, Bidam Sule Sumba, na UFMG, historicamente branca, coloca a questão como um dos principais problemas a serem enfrentados.

Os preconceitos são temas relevantes para Bidam Sule Sumba que, ao chegar, se percebia como único negro em uma sala de aula. Sobre ele eram projetadas imagens de um “continente pobre, que produz pouca capacidade intelectual e descoberta da ciência”. A xenofobia e o racismo foram sentidos como algo que exclui, como quando se organizavam grupos nas salas de aula. Joarsem Bacar Embaló escreve: “A convivência era muito complicada logo no início, não tinha integração entre os estudantes brasileiros e africanos, tem muito afastamento na turma, e no trabalho de grupo os brasileiros formavam os seus grupos e os africanos também formam os seus, mas agora já tem muito progresso sobre essa questão da integração, por causa de alguns

diálogos e discussões sobre o mesmo, as coisas já estão mudando a cada dia”.

Por outra parte, os estudantes envolveram-se em grupos não apenas de apoio, mas de construção de conhecimento sobre África, impulsionando suas trajetórias para áreas do conhecimento que pudessem lhes auxiliar na desmistificação de preconceitos e no questionamento de visões sobre a negritude na sociedade por meio de projetos de extensão para ambos. Bidam Sule Sumba pergunta: “[...] sentiu medo/vergonha de andar na rua no Brasil por ser negro?”, pois “Sempre senti medo de andar na rua por ser negro, pelo que muitas vezes a mídia tem mostrado negros a serem matados pelos brancos em diferentes estados do Brasil, isso me leva a ficar sempre com medo quando estou a andar na rua”, ao que Joarsem Bacar Embaló responde, na segunda carta: “Não, eu nunca senti medo e nem vergonha, pelo contrário, eu sinto e sentirei sempre orgulho de ser um negro e Africano”.

As redes de apoio: as relações de cooperação internacional que o Brasil estabelece há décadas por meio dos Programas Estudantes-Convênio (PEC-G e PEC-PG) são pilares importantes para criar caminhos de formação profissional de estrangeiros no Brasil (Ellery, 2009). O fluxo de ir e vir de estudantes possibilita a criação de contatos que colaboram para dar suporte às nem sempre sustentáveis ações de cooperação, como vemos no caso do estudante Bidam Sule Sumba, que chegou ao Brasil sem recursos financeiros e com

grande dificuldade instalou-se em capital no Sudeste. Solitário e encorajado por um sonho, persistiu em meio às adversidades, apoiado por um amigo guineense que fazia doutorado e se inseriu nas ações institucionais da UFMG até conseguir vencer as adversidades que sua posição como estudante estrangeiro africano lhe colocava.

De outra parte, a cooperação internacional proposta pela UNILAB, pelo amplo volume de estudantes que recebe da Guiné-Bissau, abre outros canais para as redes de apoio operarem para Joarsem Bacar Embaló. Embora os recursos precários dificultem uma chegada mais confortável para esses estudantes, é comum terem amigos, e, principalmente, familiares que fizeram o percurso formativo e podem colaborar com apoio material, além de conhecimentos para facilitar a fase de adaptação do recém-chegado. Quando relembra o apoio que recebeu do irmão mais velho que estava no Brasil, diz: “logo ele disponibilizando o seu tempo para me inscrever [no processo seletivo], fiquei muito contente”. Bidam Sule Sumba sente que no início estava em um país “sem amigos para conversar, compartilhar as ideias e criar aproximações”, reforçadas pela percepção de ser negro, por vezes excluído e discriminado. A partir da convivência nas aulas dos semestres seguintes, segundo ele, estabeleceram-se amizades na universidade tanto com pessoas negras quanto brancas.

Adaptação no país-destino: o chegar e estar em contato cotidiano com a diferença cultural pede flexibilização de condutas e

valores, mas ao mesmo tempo uma negociação para manter os próprios valores. A língua é um dos aspectos enfatizados nesse encontro entre a Guiné-Bissau e o Brasil. Expressões e sotaques são evidenciados como elementos de dificuldade para a comunicação. Não se trata apenas de diferentes usos da língua portuguesa, mas da relação que os estudantes guineenses têm com a língua compartilhada com o crioulo e com a sua própria língua étnica. As referências etnolinguísticas são fundantes para Joarsem Bacar Embaló e Bidam Sule Sumba, embora o crioulo seja uma língua comum entre ambos. O acesso ao português brasileiro é outro aspecto de relevância, quando se trata de expressões locais e usos da língua regionais, como o que encontramos no “português cearense”, como foi expresso nessa interação.

Para Joarsem Bacar Embaló, “[O] problema de me comunicar bem, que era muito difícil de eu comunicar, não tinha tanto domínio em se comunicar bem em português, nesse sentido, não me ajudou nem um pouco na minha convivência com as pessoas na cidade e com a própria universidade, algumas pessoas [ficavam] rindo da forma que eu falo, que é o que me deixa muito mal e triste na época, mas eu também não conseguia perceber muita coisa que eles falam”. Os dois estudantes relatam em suas cartas constrangimentos na universidade ao utilizarem o vocábulo “bicha” para se referirem a “fila”, sendo corrigidos ou repreendidos pela diferença semântica.

A comida também foi percebida por ambos como um desafio para a adaptação. A saudade do contexto de origem era visível no cotidiano, levando também à memória familiar e regional. Esse acostumar-se com o novo é percebido por Bidam Sule Sumba como um “processo de metamorfose”. Em outro aspecto, ele considera sua inserção, marcada por suas convicções e motivações, como bem-sucedida, pois se destacou ao conquistar a “bolsa mérito, concedida a estudantes-convênio que apresentem notável rendimento acadêmico”. Isto o incentivou a continuar os estudos e sonhar com uma formação e uma pós-graduação.

Encontro com as diferenças: a percepção de que a chegada ao Brasil gera uma mudança radical em comportamentos e linguagem demonstra que os estudantes percebem estar diante de uma outra cultura, um “outro povo”. Para Joarsem Bacar Embaló, “é uma nova experiência me integrar na realidade brasileira e nos costumes desse povo, que agora achei muito bonito”. Ele demonstra estar em uma nova realidade, apesar de suas experiências anteriores em associações estudantis e ser natural de um país marcado por diferenças étnicas; sinalizou ser a primeira vez que teve dificuldades para se sentir em casa e que precisou se adaptar. Aqui, o adaptar sinaliza uma mudança, um se adequar ao que a sociedade está pedindo, com “sua cultura diferente, seus costumes diferentes, a forma de lidar com as coisas diferentes, isso tudo me deixava confuso”.

Quanto às referências étnicas que emergiram nas cartas, destaca-se que o Bidam Sule Sumba é Balanta, enquanto Joarsem Bacar Embaló é Fula e Pepel. Os docentes se perguntavam em que medida essa diferença de adaptação acontecia no Brasil, considerando a vivência pluricultural em Guiné-Bissau. Ambos os estudantes responderam se tratar de uma realidade de diversidade étnica em que todos compartilham significados mesmo que suas línguas, etnias de origem e escolhas religiosas sejam diferentes. Os rituais e festas são compartilhados por todos, sem haver exclusão ou reservas, disseram. A diversidade étnica é, portanto, uma diferença aos olhos do observador estrangeiro, sendo percebida internamente pelos estudantes como uma semelhança com aspectos diferenciados. Essa é uma condição importante que a escuta aberta aos significados vivenciados nesse encontro permite revelar. Se por um lado a etnia é uma invenção colonial (Bazin, 2017), por outro, ela é significada dentro de contextos próprios que envolvem a percepção dos sinais diacríticos e de demandas políticas (Barth, 2000). A percepção das diferenças étnicas localmente constituídas assume significados bastante diversos dos usos no Brasil.

Ensino: os estudantes consideram o ensino brasileiro muito bom, sentem orgulho por suas trajetórias acadêmicas, investem e se dedicam a avançar na aquisição de conhecimentos e a projetar o seu futuro.

Joarsem Bacar Embaló destaca que, na UNILAB, aprende, a partir de atividades de extensão, de ensino e de pesquisa, a “perceber e respeitar as diferenças entre as pessoas, os valores de gêneros e culturais como no caso de LGBTQA+ que são questões que não sabia”. Há referência também às críticas sobre a colonização e discussões sobre povos indígenas e quilombolas no Brasil como questões novas, que não se conhecia antes. A sala de aula, assim, é vista como um lugar de diálogos que permite compreender e perceber outras nuances da experiência social, como o próprio lugar de origem, sua cultura e etnia. A formação é percebida como algo que “mudou a minha vida.” (Joarsem Bacar Embaló).

Cooperação internacional: a experiência vivenciada pelos estudantes está inserida em ações e atividades conduzidas por um aparato formal de governo dos Estados nacionais que atuam no sentido de gerir territórios e populações (Abrantes, 2020b), como é o caso da própria universidade, dos programas de convênio e das embaixadas. Essa articulação entre as instituições é o que regula e organiza a mobilidade discente para o Brasil, que se coloca como um país promotor de programas de integração e de oferta de ensino a estudantes de países “em desenvolvimento” com países com quem mantém acordos educacionais, culturais e científico-tecnológicos⁷. No caso, temos um estudante ligado a esse programa de convênio denominado PEC-G e outro ligado a

⁷ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/62841-programa-de-estudante-convenio>. Acesso em: 19 ago. 2022.

um vínculo de cooperação internacional em uma universidade criada para a cooperação com a África. A vinda ao Brasil depende do funcionamento dessas instituições e seus programas, por vezes malsucedidos em sua comunicação e suas práticas institucionais, embora não deixem de criar os efeitos de Estado. Os estudantes destacaram com ênfase a embaixada brasileira na Guiné-Bissau como um espaço de desafios à comunicação e à burocracia que impedia o visto e a autorização para a viagem e entrada no país-destino. Joarsem Bacar Embaló relata que “há muitas pessoas passando dificuldade para poder viajar para o Brasil”.

O governo brasileiro assume um papel no contexto da chamada cooperação Sul-Sul, viabilizando a cooperação acadêmica como um espaço de diálogo, de reflexão e de enfrentamento das naturalizações e perspectivas mais tradicionais da academia, abrindo as possibilidades para uma ciência e prática constituída em relação (Abrantes, 2020a). A escuta sobre a experiência desses estudantes pode figurar como mais um elemento a ser descrito e refletido sobre as redes de ação tão complexas no mundo contemporâneo, com suas interdependências e ritmos inscritos em estruturas de desigualdade, por um lado, e nas oportunidades para a transformação social, por outro.

Inscrição por imagens: um diálogo entre a Guiné-Bissau e o Brasil: as imagens como um recurso à comunicação nos aproxima de um ato que procura inscrever percepções e selecionar aquelas significativas para a relação entre dois países, fundamental para

a condição de migração e as referências escritas sobre si e sobre o outro. Bidam Sule Sumba nos convida a conhecer, por meio de uma das edificações da cidade, a capital de Bolama, localizada em uma das ilhas do arquipélago de Bijagós e relevante para a construção do Estado Nacional guineense. Ao descrever a cidade e sua relação com outras cidades, Bissau e Bubaque, o estudante mostra a centralidade de uma cidade que teve relevância para o país e as estruturas abandonadas desde 1973, na descolonização. Joarsem Bacar Embaló apresenta-nos o grupo cultural “Netos de Bandim”, que envolve diferentes grupos étnicos com danças e gestos culturais cujas atividades têm como objetivo o ensino de boas práticas de cidadania, além do combate à exclusão social a partir do apoio sociocultural e econômico direcionado às crianças, jovens e suas famílias.

Duas outras imagens “falaram” sobre as visões consideradas significativas para um diálogo com o Brasil. Bidam Sule Sumba apresenta a fotografia do Pelourinho, localizado no centro histórico de Salvador (BA), bem como referência turística da memória da escravidão e do período colonial aos “negros trazidos da África” e à abolição da escravatura ocorrida em 1888. O local é referência, destaca o estudante, aos castigos “em uma coluna de madeira ou pedra no centro de uma praça, coluna que era chamada de pelourinho. Esse castigo público [era para] os governantes mostrarem autoridade diante da população e de outros”. O estudante faz a ponte: “por

ser uma história que teve seu apogeu na África, interessou-me tanto para a nossa discussão”. Joarsem Bacar Embaló, por sua vez, apresentou uma imagem expressa “das mãos dadas entre o negro e o branco”, considerada importante por ter sido “publicada pelo Ministério da Educação do Brasil com o intuito de promover a interculturalidade, respeitando a cultura dos outros”. A “aceitação da diferença” como parte de uma política nacional é ressaltada pelo estudante, informando a relevância do ensino das relações étnico-raciais para a promoção da convivência entre “etnias e cores”.

A comunicação que estabelece entre os estudantes e os docentes por meio das imagens mostra os aspectos desse encontro entre nações que são para eles significativos. Anunciam, ao mesmo tempo, de onde emergem os possíveis conflitos e estereótipos inerentes a esse encontro pelo desconhecimento, no Brasil, tanto da história como das práticas e inserções culturais de ambos os países.

4. Pontos de chegada, perspectivas de partida: considerações finais

Este trabalho revelou-se como oportunidade singular de realização de uma experiência de encontros, de pesquisa e de uma proposta metodológica que colocasse em contato dois estudantes guineenses no Brasil, mediados por seus docentes brasileiros. Pensar as particularidades e os

comuns, perceber pontos de tensão, os nós desatados durante os processos, e as reflexões colocadas por questões de naturezas diversas (comunicação, língua, cultura) convergem-se para alguns pontos de chegada: a busca da realização de um sonho, os desafios dos processos migratórios temporários, o encontro com a realidade e suas diferenças culturais, as vivências reguladas pela xenofobia e pelo racismo, as oportunidades proporcionadas pelo ensino e pela formação, e crescimento acadêmico e profissional. Compreendemos a importância da escuta para os modos como os discentes vivem e relatam suas vivências, repletas de questões e significados.

Para os estudantes, a experiência revelou-se singular e inédita pela participação e coautoria. Para Joarsem Bacar Embaló, “Foi muito bom, a gente veio só encontrando felicidade mesmo, alegria, um guineense encontrando outro, independente das etnias diferentes. Antes do senhor [Prof. Juarez] entrar na sala [virtual] já começamos falando crioulo. Muito bom ter conhecido o Bidam, espero conhecer fisicamente e não só virtualmente.”. De sua parte, Bidam Sule Sumba disse: “Eu acho que foi muito bom, foi muito bom conhecer o Joarsem. [...] Eu acho que é muito importante conhecer ele, conversar com ele, ouvir dele também. Isso é bastante pra mim. Espero pra gente conhecer pessoalmente”.

Esses são os primeiros passos para se pensar nas nuances das relações que envolvem estudantes estrangeiros de origem guineense no Brasil, cujas interações estão

permeadas, muitas vezes, por conflitos e preconceitos resultantes do desconhecimento sobre a história e a cultura de ambos os países. As áreas do conhecimento, Comunicação e Humanidades, em um diálogo teórico-metodológico, permitem deslocamentos para novos territórios do conhecimento, proporcionando experiências de fala e escuta ativas e a expressão de cotidianos estudantis que atravessam as nossas salas de aula no ensino superior brasileiro.

Percebemos que essa experiência pode e deve ultrapassar os ambientes universitários que a circunscreveram, podendo ser realizadas por outros docentes e discentes, estimulando diálogos entre a Comunicação e as Humanidades, entre países africanos e o Brasil. Essas áreas do conhecimento muito têm a somar na construção de outras epistemologias em torno de experiências humanas interseccionadas pelo racismo, pelos privilégios da branquitude, pela interculturalidade e migrações, colaborando para a ampliação e fortalecimento de ações antirracistas, na perspectiva de uma universidade menos desigual, mais justa, mais fraterna e mais cooperativa.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, C. S. A.; MOURÃO, D. E. Estudantes Africanos dos PALOP em Redenção, Ceará, Brasil: Representações, Identidades e Poder. **Revista Mediações**, Londrina, v. 25, n. 1, p. 64-81, 2020a.
- ABRANTES, C. S. A. Um texto acadêmico para uma ação política. In: BARROSO, M. M.; ABRANTES, C. S. A. (orgs.). **Antropologia, cooperação internacional e processos de formação de estado**: entre práticas de governo e práticas da política. 1. ed. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 2020b. v. 1. p. 232-256.
- ALMEIDA, Sílvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BARTH, Fredrik. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In: BARTH, Fredrik. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2000.
- BAZIN, Jean. A cada um o seu Bambara. In: AMSELLE, Jean-Loup; M'BOKOLO, Elikia (orgs.). **No centro da etnia**: etnias, tribalismo e Estado na África. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 119-167.
- BIROLLI, Flávia. Mídia, tipificação e poder: a reprodução dos estereótipos no discurso jornalístico. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, DF, n. 6, p. 71-98, jul./dez. 2011.
- BUTLER, Judith. Um relato de si. In: BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo**: crítica da violência ética. Trad. Rogério Bettoni. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2015. p. 11-56.
- CARDOSO, Lourenço. Branquitude acrítica e crítica: a supremacia racial e o branco anti-racista. **Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud**, Manizales, v. 8, n. 1, p. 607-630, ene./jun. 2010.
- COLLINS, Patrícia Hill. **Pensamento Feminista Negro**: Conhecimento, Consciência

- e a Política do Empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.
- CLIFFORD, James. **Routes: Travel and Translation in the Late Twentieth Century.** Cambridge & London: Harvard University Press, 1997.
- CLOUGH, Patricia Ticineto. **The Affective Turn: Theorizing the Social.** Durham: Duke University Press, 2007.
- DERRIDA, Jacques. **A escritura e a diferença.** Trad. Maria B. N. e Silva. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- DIAS, Juarez Guimarães. Da criança que um dia fui para as crianças que ainda somos: um manifesto pela liberdade de ser. **RE-BEH: Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 9, p. 320-340, 2020.
- DOMINGOS, Luis Tomás. Entre estigmas e traumas de violência de colonização e escravidão: afirmação de identidade afrodescendência. **Identidade**, São Leopoldo, v. 22, n. 2, p. 190-208, 2017.
- ELLERY, Daniele. **Identidades em Trânsito: África 'na pasajen' – identidades e nacionalidades guineenses e cabo-verdianas.** 1. ed. Campinas: Arte Escrita, 2009.
- FABIAN, Johannes. **Ethnography as Commentary: Writing from the Virtual Archive.** Durham, N. C.: Duke University Press, 2008.
- FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Trad. António Fernando Cascais e Eduardo Cordeiro. Lisboa: Ed. Vega, 2009. p. 127-160.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GRILLO, R. **Interculturalism and the Politics of Dialogue.** B and RG Books of Lewes, 2018.
- HOFF, Tânia; GABRIELLI, Lourdes. A relação entre título e imagem na propaganda impressa. In: HOFF, Tânia; GABRIELLI, Lourdes. **Redação Publicitária.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. p. 103-115.
- JENSEN, Annie Aarup; JAEGER, Kirsten; LORENTSEN, Annette (eds.). **Intercultural Competence: A New Challenge for Language Teachers and Trainers in Europe.** Vol II: The Adult Learner. Aalborg: Aalborg University Press, 1995.
- KLINGER, Diana. Escrita de si como performance. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, Salvador, n. 12, p. 11-30, 2008.
- MARQUES, Ângela Cristina Salgueiro; MENDONÇA, Carlos Magno Camargos; PESSOA, Sônia Caldas. Apresentação. In: MORICEAU, Jean-Luc. **Afetos na pesquisa acadêmica.** Belo Horizonte: Fafich/ Selo PPGCOM/ UFMG, 2020. p. 11-21.
- MARTINO, Luiz Claudio. Elementos para uma epistemologia da comunicação. In: FAUSTO NETO, A.; PRADO, J. L.; PORTO, S.D. (orgs.). **Campo da comunicação.** João Pessoa: Editora Universitária, 2001.
- MORICEAU, Jean-Luc. **Afetos na pesquisa acadêmica.** Belo Horizonte: Fafich/ Selo PPGCOM/ UFMG, 2020.
- MORICEAU, Jean-Luc; MENDONÇA, Carlos M. Camargos. Afetos e experiência estética: uma abordagem possível. In: MENDONÇA, Carlos M. Camargos; DUARTE, Eduardo; CARDOSO FILHO, Jorge (orgs.). **Comunicação e sensibilidade: pistas metodológicas.**

Belo Horizonte: PPGCOM UFMG, 2016. p.
79-98.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Cia das Letras, 2019.

RODRIGUES, Adriano Duarte. Comunicação e experiência. In: **Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação**, 1997. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/rodrigues-adriano-comunicacao-experiencia.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.

SCHECHNER, Richard. O que é performance? **O PERCEVEJO – Revista de Teatro, Crítica e Estética**, ano 11, n. 12, p. 25-50, 2003.

STOMMEL, Jesse. Critical Digital Pedagogy: a Definition. **Hybrid Pedagogy**. 17 nov. 2014. Disponível em: <https://hybridpedagogy.org/critical-digital-pedagogy-definition/>. Acesso em: 8 ago. 2022.

SUBUHANA, Carlos. **Estudar no Brasil: imigração temporária de estudantes moçambicanos no Rio de Janeiro**. 2005. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.