

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Instituto de Filosofia, Sociologia e Política
Programa de Pós-Graduação em Ciência Política

Dissertação



**O impacto político da cooperação Brasil-Guiné-Bissau no setor da
educação na formação dos estudantes guineenses: o caso da UNILAB-CE
(2011-2023)**

Jeilson Djassi

Pelotas, 2025

Jeilson Djassi

**O impacto político da cooperação Brasil-Guiné-Bissau no setor da
educação na formação dos estudantes guineenses: o caso da UNILAB-CE
(2011-2023)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, do Instituto de Filosofia, Sociologia e Política, da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciência Política.

Orientador: Guilherme Camargo Massaú
Co-Orientador: Vico Dênis Sousa de Melo

Linha de Pesquisa: Dinâmicas Políticas e Conflitos Sociais

Pelotas, 2025

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação da Publicação

D623i Djassi, Jeilson

O impacto político da cooperação Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação na formação dos estudantes guineenses [recurso eletrônico] : o caso da UNILAB-CE (2011-2023) / Jeilson Djassi ; Guilherme Camargo Massaú, orientador ; Vico Dênis Sousa de Melo, coorientador. — Pelotas, 2025.

189 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Instituto de Filosofia, Sociologia e Política, Universidade Federal de Pelotas, 2025.

1. Educação. 2. Impacto Político. 3. Cooperação Sul-Sul. 4. Brasil. 5. Guiné-Bissau. I. Massaú, Guilherme Camargo, orient. II. Melo, Vico Dênis Sousa de, coorient. III. Título.

CDD 320

Jeilson Djassi

O impacto político da cooperação Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação na formação dos estudantes guineenses: o caso da UNILAB-CE (2011-2023)

Dissertação aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciência Política, do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Instituto de Filosofia, Sociologia e Política, da Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 12 de fevereiro de 2025

Banca examinadora:

Prof. Dr. Guilherme Camargo Massaú (Orientador)
Doutor em Direito Público pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos).

Prof. Dr. Vico Dênis Sousa de Melo (Co-Orientador) – (UFPB)
Doutor em Pós-Colonialismos e Cidadania Global pelo Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra (CES/UC).

Prof. Dr. William Daldegan de Freitas (UFPEl)
Doutor em Relações Internacionais pelo San Tiago Dantas (UNESP/ UNICAMP/ PUC-SP).

Prof. Dr. César Augusto Soares da Costa (FURG)
Doutor em Sociologia pela Universidade Martin Lutero (EUA).

Agradecimentos

Após dois anos de um percurso árduo, nos quais vivi momentos altos e baixos, venho, por meio desta, manifestar minha gratidão a todos que torceram pela minha conquista. Durante todo esse tempo, mantive a cabeça erguida, com a convicção de que é possível superar as barreiras e entraves encontrados ao longo do caminho. Rendo-me a Deus pela vida e saúde que me concedeu, e por toda a proteção que tem sido constante em minha jornada. Agradeço também aos meus ancestrais, por estarem sempre comigo, especialmente nos momentos sombrios.

Reitero meus sentimentos de gratidão e honra aos meus pais, Malam Djassi (falecido) e à minha mãe, Matilde Camará, pela educação, amor, carinho, amparo e pelos valiosos ensinamentos. Recebi o apoio dessas pessoas nos momentos mais angustiantes da minha vida e ao longo do meu percurso acadêmico. Revejo-me neles, pelas suas personalidades humanas tão distintas. Meu sentimento de gratidão por eles é eterno.

Estendo meus sentimentos de gratidão às minhas irmãs, Nélida Djassi, Janice Djassi, Munira Djassi, e ao nosso irmão mais novo, Aguinaldo Sana Djassi. Sou também imensamente grato aos meus tios Ivo Camará, Pedro Camará, Simão Camará, Aguinaldo Rodrigues Djassi, Bucar Djassi e Adelino Djassi.

Agradeço profundamente ao meu orientador, professor doutor Guilherme Camargo Massaú, e ao meu coorientador, professor doutor Vico Dênis Sousa de Melo, pelos ensinamentos, dedicação e apoio durante a elaboração desta dissertação. Também sou grato à banca examinadora, composta pelo professor doutor William Daldegan de Freitas e pelo professor doutor César Augusto Soares da Costa, pelos valiosos comentários e sugestões feitas durante a qualificação do projeto, que hoje se transformou nesta dissertação.

Minha gratidão também à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da Universidade Federal de Pelotas, pelo acolhimento na Casa dos Estudantes Universitários (CEU), e à CAPES, pela bolsa concedida para minha permanência em Pelotas.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da UFPel e a todo o seu corpo docente, agradeço pelos ensinamentos e pela formação recebida,

assim como pelos ciclos de debates organizados ao longo de minha trajetória neste magnífico programa. Dizer que foi uma experiência ímpar e desafiadora. Levarei comigo essa vivência por toda a vida.

Estendo meus sentimentos de agradecimento ao meu mano, Sérgio Besna Dudú Mané, e à minha mana Ada Joseliza Có, com os quais tive a honra e o prazer de conviver durante minha formação na UNILAB, e que hoje considero parte da minha família.

Quero também agradecer aos meus amigos Paulo Anós Té, Sabino Tobana Intanque e Marciano Sanca, com quem compartilhei o apartamento na CEU da UFPel durante o mestrado. Agradeço igualmente ao nosso mais velho aqui em Pelotas, Adélio Zeca Mussalana.

Expresso minha gratidão a Raiza Braima Mané, Andresa Vaz e Maduénio Amilton Gomes Teixeira Barbosa. Não poderia deixar de agradecer ao falecido amigo Felisberto Júnior Pedro Bacurim (que Deus o tenha), pela amizade e pela experiência compartilhada. Por fim, quero expressar minha gratidão a Basualdo Irineu dos Reis Gomes, Marcos Adenauer Costa e Besna Mané pela amizade construída ao longo de vários anos.

Dedicatória

À memória do meu pai, Malam Djassi (falecido). Foi um exemplo para nós, seus filhos, ao longo da sua curta passagem por esta terra. Seus ensinamentos jamais serão esquecidos; pelo contrário, serão os nossos guias para o propósito que o senhor tanto almejava. Era um pai presente, que sempre se preocupou com o nosso bem-estar e nos ensinou o valor da família, do respeito e da humildade. Não existem palavras suficientes que possam descrever o amor, a gratidão e o reconhecimento que sinto por você, pai. Sou eternamente grato por tudo. Descanse em paz, meu eterno parceiro.

Resumo

DJASSI, Jeilson. **O impacto político da cooperação Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação na formação dos estudantes guineenses: o caso da UNILAB-CE (2011-2023)**. Orientador: Guilherme Camargo Massaú; Coorientador: Vico Dênis Sousa de Melo. 2025. 189f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Instituto de Filosofia, Sociologia e Política. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2025.

A presente dissertação discutiu o impacto político da cooperação Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação na formação dos estudantes guineenses, com ênfase no caso da UNILAB (2011-2023). Para esta pesquisa, foi traçado o seguinte problema: qual é o impacto da política de cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação na formação dos estudantes guineenses da UNILAB, no Estado do Ceará, de 2011 a 2023? Considerando o objeto de estudo, a pesquisa foi de abordagem quanti-qualitativa, utilizando o método bibliográfico e documental. As fontes de pesquisa bibliográfica incluem o repositório institucional da UNILAB, das universidades nacionais e internacionais, além de revistas nacionais e internacionais. Quanto à pesquisa documental, foram selecionados o site da Agência Brasileira de Cooperação (ABC) e outras fontes documentais. Conforme a pesquisa, apesar de ser uma universidade relativamente nova, com apenas 14 anos de existência, a UNILAB se destaca como a instituição de ensino superior brasileira que mais formou estudantes guineenses. Esse fato merece destaque, pois muitos dos estudantes guineenses formados nesta instituição retornaram à Guiné-Bissau, contribuindo com suas formações nas universidades do país e, de forma particular, no setor da educação. Foi discutida a relação entre a Guiné-Bissau e o Brasil. De acordo com a pesquisa, embora o Brasil tenha criado o seu Consulado Honorário na Guiné-Bissau em 1961, no período da Política Externa Independente (PEI) brasileira, as relações oficiais entre os dois países começaram após a independência da Guiné-Bissau, com o Brasil sendo um dos primeiros países a reconhecer sua independência, em julho de 1974. Ao longo dos anos, ou seja, desde a independência da Guiné-Bissau, os dois países assinaram diversos acordos de cooperação em diferentes áreas do desenvolvimento. No entanto, a pesquisa permitiu compreender que a relação entre o Brasil e a Guiné-Bissau é uma relação de interdependência, ou seja, a Guiné-Bissau coopera com o Brasil devido aos seus desafios na implementação de políticas públicas e no desenvolvimento nacional, enquanto o Brasil, por sua vez, se beneficia do apoio da Guiné-Bissau nas organizações internacionais, além de buscar ampliar sua influência naquele país.

Palavras-Chave: Educação; Impacto Político; Cooperação Sul-Sul; Brasil; Guiné-Bissau.

Abstract

DJASSI, Jeilson. **The Political Impact of Brazil-Guinea-Bissau Cooperation in the Education Sector on the Training of Guinean Students: The Case of UNILAB-CE (2011-2023)**. Advisor: Guilherme Camargo Massaú; Co-advisor: Vico Dênis Sousa de Melo. 2025. 189f. Dissertation (Master's in Political Science) – Institute of Philosophy, Sociology, and Politics. Federal University of Pelotas. Pelotas, 2025.

The present dissertation discussed the political impact of Brazil-Guinea-Bissau cooperation in the education sector on the training of Guinean students, with a particular focus on the case of UNILAB (2011-2023). This research was guided by the following central question: What is the impact of the cooperation policy between Brazil and Guinea-Bissau in the education sector on the training of Guinean students at UNILAB, in the state of Ceará, from 2011 to 2023? Given the object of study, the research adopted a quantitative-qualitative approach, employing bibliographic and documentary methods. The bibliographic research sources included the institutional repository of UNILAB, national and international universities, as well as national and international journals. Regarding the documentary research, sources such as the website of the Brazilian Cooperation Agency (ABC) and other relevant documents were selected. The findings indicate that, despite being a relatively new university, with only 14 years of existence, UNILAB stands out as the Brazilian higher education institution that has trained the highest number of Guinean students. This is a noteworthy fact, as many Guinean graduates from this institution have returned to Guinea-Bissau, contributing their expertise to national universities and, more specifically, to the education sector. The study also examined the relationship between Guinea-Bissau and Brazil. According to the research, although Brazil established its Honorary Consulate in Guinea-Bissau in 1961, during the period of Brazil's Independent Foreign Policy (PEI), official relations between the two countries commenced only after Guinea-Bissau's independence. Brazil was among the first countries to recognize Guinea-Bissau's independence in July 1974. Over the years, since Guinea-Bissau's independence, the two nations have signed several cooperation agreements in different areas of development. However, the research revealed that the relationship between Brazil and Guinea-Bissau is one of interdependence. That is, Guinea-Bissau cooperates with Brazil due to the challenges it faces in implementing public policies and achieving national development, while Brazil, in turn, benefits from Guinea-Bissau's support in international organizations and seeks to expand its influence in the country.

Keywords: Education; Political Impact; South-South Cooperation; Brazil; Guinea-Bissau.

Lista de Figuras

- Figura 1** Mapa político da República da Guiné-Bissau
- Figura 2** Os campi da UNILAB
- Figura 3** A imagem de um professor numa das zonas libertadas (mata) da Guiné
- Figura 4 e 5** Imagens dos municípios de Redenção e Acarape
- Figura 6** Imagem da chegada dos estudantes guineenses da turma de 2012 no Aeroporto Internacional de Fortaleza, Pinto Martins – CE

Lista de Quadros

- | | |
|------------------|---|
| Quadro 1 | Os dez princípios da Conferência de Bandung (1955) |
| Quadro 2 | Cronologia da CSS |
| Quadro 3 | Principais projetos de acordos assinados entre o Brasil e os PALOP |
| Quadro 4 | Motivos básicos das relações Brasil-PALOP |
| Quadro 5 | Relações Diplomáticas entre Brasil e Guiné-Bissau |
| Quadro 6 | Países participantes do PEC-G |
| Quadro 7 | Países participantes do PEC-PG |
| Quadro 8 | Universidades públicas brasileiras parceiras do PEC-PG por região |
| Quadro 9 | Universidades privadas brasileiras parceiras do PEC-PG por região |
| Quadro 10 | Analfabetismo na Guiné em 1958 |
| Quadro 11 | Educação colonial 1962 a 1973 |
| Quadro 12 | Educação nas zonas libertadas: 1965 a 1973 |
| Quadro 13 | Comparativo de Formação no Período Colonial entre Zonas Não Libertadas e Libertadas Segundo o Nível do Ensino |
| Quadro 14 | Cursos de Graduação Presencial e a Distância da UNILAB |
| Quadro 15 | Cursos de Pós-Graduação Latu Sensu – Especialização (A Distância) da UNILAB |
| Quadro 16 | Cursos de Pós-Graduação Strictu Sensu – Mestrado da UNILAB |

Lista de Gráficos

- Gráfico 1, 2 e 3** Quantitativos dos professores guineenses, brasileiros e dos egressos guineenses da UNILAB, entrevistados
- Gráfico 4** Quantitativos dos ingressos internacionais dos PALOP da UNILAB por curso
- Gráfico 5** Quantitativos dos estudantes internacionais dos PALOP formados por entrada na UNILAB
- Gráfico 6** Quantitativos dos ingressos guineenses na UNILAB por sexo
- Gráfico 7** Quantitativos dos estudantes guineenses formados na UNILAB por sexo
- Gráfico 8** Quantitativos dos estudantes guineenses da UNILAB em termos percentuais
- Gráfico 9** Status – Graduação

Lista de Tabelas

Tabela 1	Lista de atos bilaterais assinados pelo Brasil com a Guiné-Bissau
Tabela 2	PEC-G – Selecionados – África – 2000 a 2019
Tabela 3	Distribuição de selecionados do PEC-PG por países africanos 2000-2019
Tabela 4	Requisitos necessários para concorrer à bolsa do PEC-PG
Tabela 5	Quantitativos dos ingressos guineenses na UNILAB por entrada
Tabela 6	Quantitativos dos estudantes guineenses na UNILAB por curso

Lista de Abreviaturas e Siglas

ABC	Agência Brasileira de Cooperação
BM	Banco Mundial
BRICS	Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior
CID	Cooperação Internacional e Desenvolvimento
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPLP	Comunidade dos Países da Língua Portuguesa
CSS	Cooperação Sul-Sul
CTI	Cooperação Técnica Internacional
CTPD	Cooperação Técnica entre os Países em desenvolvimento
DAF	Divisão da África no Ministério de Relações Exteriores do Brasil
DW	Deutsche Welle
EUA	Estados Unidos de América
FAO	Organização das Nações para Alimentação e Agricultura
FLING	Frente de Libertação e Independência Nacional da Guiné
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituto de Ensino Superior
IILP	Instituto Internacional da Língua Portuguesa
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MRE	Ministério das Relações
OMC	Organização Mundial de Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
PAIGC	Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo-Verde
PALOP	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
PEB	Política Externa Brasileira
PEC-G	Programa de Estudantes-Convênio de Graduação
PEC-PG	Programa dos Estudantes-Convênio de Pós-Graduação
PEI	Política Externa Independente

PIB	Produto Interno Bruto
PROINTER	Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais
PSEI	Processo Seletivo dos Estudantes Internacionais
PT	Partido dos Trabalhadores
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
UA	Universidade Aberta
UAC	Universidade Amílcar Cabral
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

Sumário

INTRODUÇÃO	15
1. Problema, Hipóteses e os Objetivos	26
2. Procedimentos Metodológicos	27
Capítulo 1 - Cooperação entre os países em desenvolvimento: Brasil-PALOP	33
1.1 Conceito e surgimento da Cooperação Sul-Sul	33
1.2 Cooperação Sul-Sul entre o Brasil e os PALOP	40
Capítulo 2 – Política externa brasileira para os PALOP no setor da educação: Guiné-Bissau	52
2.1 Os antecedentes históricos da relação Brasil-Guiné-Bissau	52
2.2 Política educacional brasileira para os PALOP: PEC-G e PEC-PG	70
2.3 As implicações da política externa brasileira para Guiné-Bissau	84
Capítulo 3 - Breve história da educação na Guiné-Bissau	91
3.1 Educação Pré-Colonial	92
3.2 Educação Colonial	94
3.3 Educação nas Zonas Libertadas	99
Capítulo 4 – Cooperação Sul-Sul Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação: o caso da UNILAB-CE	103
4.1 Gênese da UNILAB e a presença dos estudantes guineenses nos municípios de Redenção e Acarape	103
4.2 A importância da política de cooperação Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação	132
4.3 A contribuição da UNILAB na formação dos estudantes guineenses ...	139
4.3.1 Processo seletivo dos estudantes estrangeiros na UNILAB e a política de ajuda financeira	142
4.3.2 Análise dos dados quantitativos dos estudantes guineenses da UNILAB - CE (2011-2023)	149
4.3.3 Relatos dos egressos guineenses residentes na Guiné-Bissau e profissionais do setor da educação	157
CONCLUSÃO	170
REFERÊNCIAS	173
APÊNDICES	187
Bloco 1 – Questionários para o reitor e a pró-reitora de relações institucionais e internacionais da UNILAB	187
Bloco 2 – Questionários para os professores guineenses e brasileiros da UNILAB	188

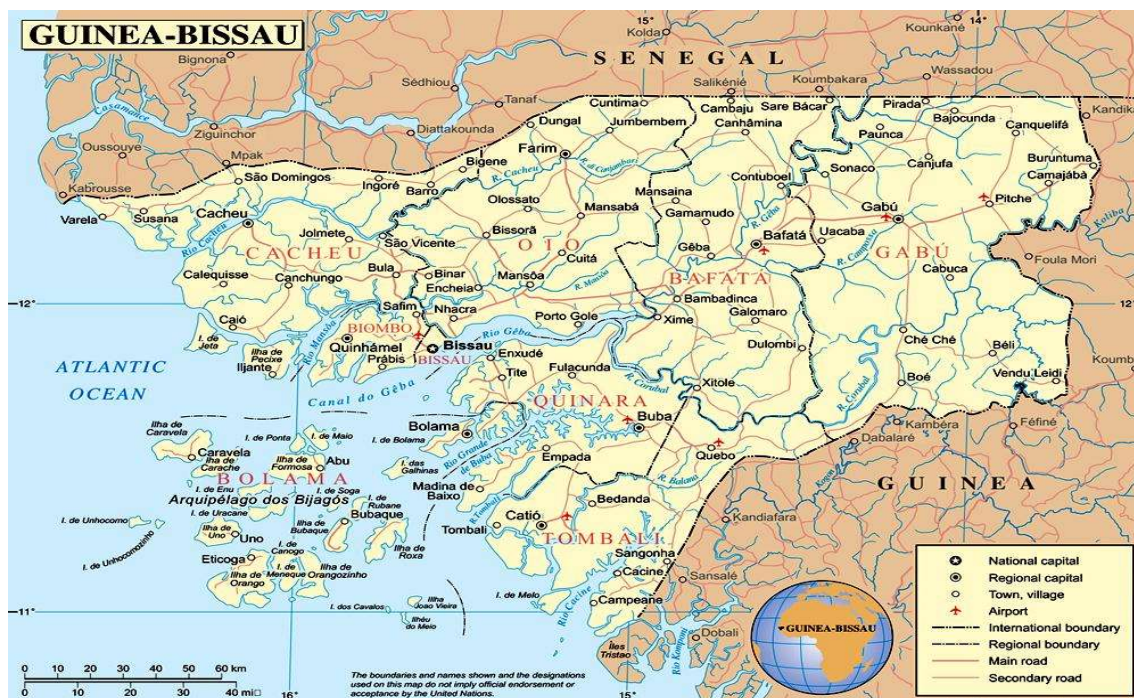
Bloco 3 - Questionários para os egressos guineenses da UNILAB, atualmente professores universitários na Guiné-Bissau	188
--	-----

INTRODUÇÃO

A presente dissertação propõe um estudo sobre o impacto político da cooperação Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação, especificamente na formação dos estudantes guineenses, com ênfase no caso da UNILAB, no período de 2011 a 2023.

Antes de introduzirmos o debate proposto, consideramos importante fazer uma breve contextualização sobre o Estado da Guiné-Bissau, a fim de situar melhor o leitor. Localizada na Costa Oeste do continente africano, a República da Guiné-Bissau faz fronteira ao norte com a República do Senegal e ao sul com a República da Guiné-Conacri. O país conquistou sua autodeterminação, ou independência política, após dez (10) anos de duras batalhas armadas contra o regime colonial português. De acordo com Infante (2021), a República da Guiné-Bissau possui uma extensão territorial de 36.125 km², dos quais 28.120 km² são compostos por terra e 8.005 km² por água.

Figura 1: Mapa político da República da Guiné-Bissau



Fonte: Rotas de viagem¹

¹Disponível em: <https://rotasdeviagem.com.br/guine-bissau-bandeira-mapa/>. Acesso em: 14 jul. 2024.

A Guiné-Bissau é integrada por volta de quarenta ilhas que compõem o arquipélago dos Bijagós, separado do continente pelos canais de Geba, Bolama e Canhabaque. Além dos territórios continentais, que compreende oito regiões, neste caso, Bolama, Bafatá, Gabú, Oio, Cacheu, Biombo, Quinara e Tombali e, mais o setor autônomo de Bissau que é a capital deste país. O clima da Guiné-Bissau é quente e úmido, caracterizado como subguineano. Fala-se de um clima favorável para a produção agrícola e pesca que se constituem nas principais fontes de subsistência para a população (Candé Monteiro, 2011).

Embora seja um país pequeno, com uma população de aproximadamente 1,9 milhões de pessoas, a República da Guiné-Bissau tem uma ampla diversidade de grupos étnicos, línguas e religiões (BM, 2024). A Guiné-Bissau é um país multiétnico e de diversidade cultural, o que significa dizer que ela contém várias etnias e cada uma dessas etnias tem os seus costumes, as suas línguas e suas tradições. Contudo, há um elemento muito fundamental que une todas essas etnias, ou seja, estamos a falar da língua crioula, que é, neste caso, a língua franca em todo território nacional.

Para Sanca e Có (2017, p. 159), “a população de Guiné-Bissau é poliglota: falam a língua da etnia, o crioulo e o português”. Os autores advertem ainda que, não obstante ser a língua oficial, usada nos documentos, nas cerimônias públicas, nos meios de comunicação e no ensino, o português é falado por apenas 10% dos guineenses (Sanca; Có, 2017). Dito de outra maneira, um número considerável da população guineense fala entre duas e três línguas; ainda, considerando os dados apresentados pelos autores, pode-se afirmar que poucas pessoas falam o português na Guiné-Bissau, ou seja, a língua mais falada no país é o crioulo.

Com relação à questão da luta de libertação para a independência deste país, segundo Infante (2021), o dia 23 de janeiro do ano de 1963 foi a data oficial do começo da luta armada para independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde em oposição ao regime colonial português. A fortaleza portuguesa de Tite, localizada no sul da Guiné-Bissau, foi a primeira a ser atacada com armamentos pesados de guerrilheiros do PAIGC. Além disso, continuavam os ataques contra fortalezas portuguesas de Fulacunda, Buba e no norte do país, com ajuda da FLING.

Segundo Candé Monteiro (2013), o êxito da guerrilha não demorou, pois o sucesso da luta estava atrelado às vantagens do sul da Guiné-Bissau em relação à sua estrutura geográfica e suas condições naturais. A autora sustenta que no começo da luta, tendo em conta as dificuldades de levar as munições para abastecer as frentes de batalha, os guerrilheiros contavam com algumas pistolas e metralhadoras que eram incompatíveis com o arsenal e o aparato militar que detinham os colonizadores portugueses (Candé Monteiro, 2013).

Ressalta-se que os guerrilheiros do partido libertador dispunham de domínio do conhecimento do território da Guiné-Bissau, algo lhes deu a facilidade nas estratégias de emboscadas, possibilitando-lhes a apropriarem de quantidades importantes de materiais de guerra do colonizador (Candé Monteiro, 2013). O conhecimento do território ajudou bastante os guerrilheiros guineenses no que concerne à questão das emboscadas, como afirma a autora, e também em ataques contra o regime colonial português.

Importa destacar que, no período da luta de libertação nacional, os princípios fundamentais da ideologia do PAIGC são socialistas no seu caráter, não obstante a palavra “socialismo”, nunca ter surgido no programa original deste partido e ter raramente sido utilizado nos discursos políticos (Mendy, 1993). O motivo da não adesão formal ao socialismo está relacionado à estratégia política do próprio partido, pois entendia que o país precisava de auxílio internacional para enfrentar seus desafios internos, tanto durante o período de luta pela libertação nacional, quanto no período pós-independência.

Desde sua independência do colonizador português, no começo da década de 1970, a história da Guiné-Bissau tem sido assinalada por sucessivas crises, decorrentes de golpes de Estado, assassinatos políticos e constante intervenção dos militares na vida política do país. O país tem encontrado grandes problemas para manter a estabilidade, desenvolver a economia e prover serviços básicos para a população (Viottti; Dunlop; Fernandes, 2014). Ou seja, o país tem vivido desde a sua independência, principalmente, a partir do ano de 1980 (o ano em que ocorreu o primeiro golpe de Estado) até a data presente, cíclicas crises políticas institucionais o que tem agravado o seu processo do desenvolvimento.

A República da Guiné-Bissau desde a sua independência unilateral, proclamada no dia 24 de setembro de 1973, tem tido uma história de fragilidade

política e institucional. O país é muito instável em termos políticos devido aos sucessivos golpes de Estado, o que, de certa forma, levou-o a figurar no grupo dos países mais frágeis ao nível mundial (Infante, 2021). Com base nessa assertiva, é possível compreender que as cíclicas crises políticas institucionais deixaram um rastro negativo ao nível da política interna e externa da Guiné-Bissau. Para Teixeira (2015), a independência da Guiné-Bissau demonstra o término de uma longa memória de ditadura e o início de um grande movimento de objeção e enfrentamento entre várias forças que o regime de Salazar havia reprimido na Guiné-Bissau, em Cabo Verde, em Angola, em Moçambique e em São Tomé e Príncipe, bem como em Portugal. De acordo com Infante (2021, p. 43),

a Guiné-Bissau, libertada dos colonizadores após 11 anos de luta armada, ainda frágil politicamente e economicamente, inseriu-se logo no sistema econômico neoliberal imposto pelas agências financeiras internacionais, o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Este processo, ao invés de ajudar crescer a economia, conduziu o país africano para grandes dificuldades econômicas deixando-o com elevado número de dívidas.

O sistema da economia neoliberal imposto pelos doadores tradicionais, neste caso, o BM e o FMI, não atendeu aos objetivos almejados na Guiné-Bissau, pois o país acabou por deparar-se com grandes problemas econômicos e com alta dívida externa como bem frisou o autor.

É importante dizer que o programa de Estado nacional na Guiné-Bissau foi alicerçado pelo Engenheiro Amílcar Cabral por meio da luta de libertação nacional, engendrando a unidade entre a Guiné e Cabo Verde em uma luta e em uma independência. Foi no quadro da invasão europeia, nomeadamente, pelos portugueses é que apareceram as iniciativas espontâneas para formação de diferentes organizações de cunho partidário para combater o sistema colonial português (Candé Monteiro, 2011). Outrossim, a autora sustenta que, no âmbito de diferentes representações políticas, o PAIGC, partido comandado por Amílcar Cabral, conquistou a legitimidade para conduzir a luta de libertação armada em 1963, após disputas políticas entre diferentes organizações. A luta armada consolidou o estado nacional como uma representação política da soberania e da emancipação política. Foi um processo árduo que durou dez (10) anos, com

o término, em 1973, da declaração unilateral de independência da Guiné-Bissau em Boé (Candé Monteiro, 2011).

Posto isto, é importante ressaltar que a escolha desta proposta de pesquisa remonta ao período da minha graduação na UNILAB, no âmbito da disciplina intitulada Cooperação Internacional e Desenvolvimento (uma disciplina optativa ofertada pelo curso de Licenciatura em Sociologia da UNILAB), e aos debates promovidos nesta universidade sobre a ideia de sua criação. Outro motivo para a escolha desta temática está relacionado ao modelo de cooperação entre o Brasil e os países africanos, mais especificamente com os PALOP, ou seja, a CSS, um dos temas mais debatidos na UNILAB.

Ao longo do meu percurso acadêmico na referida universidade, tive a oportunidade de estudar e debater várias bibliografias sobre a Cooperação Internacional e Desenvolvimento, de modo específico, sobre a CSS Brasil-África, algo que me motivou em pesquisar a temática ora apresentada, ou seja, o impacto político da cooperação Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação na formação dos estudantes guineenses, observando o caso da UNILAB (2011-2023), de modo a poder dar a contribuição enquanto acadêmico e pesquisador em matéria da CSS.

Esta pesquisa é importante para o campo acadêmico, pois ajudará a compreender a relevância da cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação, especialmente na formação dos estudantes guineenses, e os impactos que essa cooperação tem gerado, tanto para a Guiné-Bissau quanto para o Brasil. Além disso, trata-se de uma proposta interessante, pois servirá como suporte ou base de análise para futuros pesquisadores no campo da CSS, em particular, sobre a cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação.

No âmbito social, a pesquisa trará à luz dos leitores a dinâmica, o propósito, os interesses, a importância e a dimensão das relações entre esses dois países do Sul Global. Já no campo profissional, é relevante, pois permitirá compreender como os acordos de cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau são celebrados e qual é a importância desses países no contexto da CSS.

Posto isto, no que concerne ao debate sobre a UNILAB, Silva (2019) nos ensina que ela é uma universidade idealizada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva e seu governo. Foi criada como uma Universidade Pública Federal no

decorrer do seu segundo mandato, pela Lei n.º 12.289, no dia 20 de junho de 2010. Conforme esta citação, compreende-se que a UNILAB é um projeto que se insere no quadro da CSS entre o Brasil e a CPLP², de modo específico, os PALOP³. De acordo com a literatura, um dos propósitos deste projeto é internacionalizar o ensino brasileiro para os países da CPLP, nomeadamente, os PALOP, suscitando assim um ambiente de integração, de diversidade cultural, política e social entre o Brasil e esses países.

Ressalta-se que a UNILAB possui quatro campi, a saber: campus de liberdade que é, neste caso, a unidade administrativa, localizada no município de Redenção, o campus das Auroras situado, igualmente, no mesmo município e uma unidade acadêmica denominada de Palmares, localizada no município de Acarape próximo de Redenção. Ainda, ela conta com um outro campus no Estado da Bahia, especificamente, no Município de São Francisco do Conde, denominado campus dos Malês.

Figura 2: Os campi da UNILAB



Fonte: UNILAB (2023)⁴

²Portugal, Brasil, Guiné-Bissau, Cabo Verde, Angola, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste.

³Guiné-Bissau, Angola, Moçambique, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe.

⁴Disponível em: <https://unilab.edu.br/2023/07/25/13>. Acesso em: 17 set. 2023.

Para Silva (2019), um dos propósitos da UNILAB é possibilitar a cooperação solidária entre o Brasil e os países da CPLP, especificamente os países do continente africano. Entretanto, Cambanco (2016) nos ensina que o conceito cooperação solidária tem recebido muitas críticas no espaço acadêmico, pois vários pesquisadores entendem que não existe uma cooperação que se dá através da solidariedade e/ou gratuidade e que não implique interesses visando lucros para enriquecer o país cooperante. A cooperação solidária é um conceito problemático, do ponto de vista das relações internacionais, pois compreende-se que nenhum país coopera com o outro sem ter os seus interesses, ou seja, nas relações de cooperação entre os Estados existem interesses, ainda que não sejam equitativos, do ponto de vista dos ganhos sempre há interesses em jogo.

Antes de mergulharmos neste debate, vamos, de forma sucinta falar da CSS de modo a poder debater e situar o público leitor sobre o debate em torno desta cooperação. Entretanto, segundo Silva (2011) em termos conceituais, a CSS simboliza um conjunto de atividades de intercâmbio realizadas no domínio técnico, político e econômico entre os países em desenvolvimento que vem se materializando há várias décadas em complemento ao modelo tradicional, Norte-Sul, de cooperação internacional.

Na perspectiva de Santos e Cerqueira (2015), pode-se afirmar, aliás, que a CSS tem suas bases nas origens das coalizões do Terceiro Mundo, orientadas para a defesa dos interesses econômicos e políticos dos países do “Sul” defronte da hegemonia dos países do “Norte”. Naquela época, procurou-se um contraponto entre as relações comerciais Norte-Sul, deficitárias para os países em desenvolvimento, através da promoção de intercâmbios comerciais entre esse grupo de países. Conforme esta citação, é possível perceber que a CSS surge como um instrumento importante de cooperação entre os países em desenvolvimento, visando impulsionar os desafios do desenvolvimento dos países que compõem o bloco Sul.

Entretanto, retomando o debate em torno da cooperação solidária, Malomalo (2015), assegura que entre o discurso e a prática da cooperação solidária entre o Brasil e os países africanos, existe um fosso imenso. Não é eficiente nem nos microespaços como a UNILAB, nem nos macroespaços da economia mundial. A UNILAB, por ser um lugar, teoricamente não capitalista,

esperava-se que se manifestasse de maneira concreta, mas o que se percebe é que tudo ainda está em construção, e nos lugares ocupados pelas empresas, a cooperação solidária perdeu o sentido e está dominada pela lógica do comércio. Conforme esta citação, é possível entender que o termo cooperação solidário existe apenas nos discursos, mas em termos práticos nota-se que é menos aplicado, ou seja, cada Estado busca materializar ou concretizar o seu interesse baseado na sua agenda política.

No entanto, acredita-se que a UNILAB, nasceu num contexto capitalista e funciona sob os parâmetros de produção e metas fixadas por fundações de um Estado capitalista. E, onde há a lógica capitalista, não há solidariedade. A solidariedade é inerente às relações humanas, não capitalistas e, o capitalismo é voltado à competição, ou seja, é um modelo em que cada um busca concretizar os seus interesses e ganhar mais.

A cooperação solidária é uma maneira de refletir o desenvolvimento a partir de um viés emancipatório, ligado aos princípios políticos, econômicos e científicos que respeitam a ética e os direitos humanos (Freire; Guimarães, 2003 apud Malomalo, 2015). Outrossim, o autor assegura que, “uma cooperação solidária é vista como troca de conhecimentos, saberes, bens e valores com o outro em dupla mão; não em mão única” (Malomalo, 2015, p. 11-12). É preciso dizer ainda que, a cooperação solidária não designa a gratuidade, mas é uma nova forma de se fazer a política internacional pautada em direitos humanos, normas éticas e institucionais que pretendem o desenvolvimento emancipatório dos Estados cooperantes e dos seus povos (Malomalo, 2015).

No cenário estratégico geopolítico, a República Federativa do Brasil investiu muito na educação, sendo a criação da UNILAB o ponto culminante deste setor de cooperação, pois demonstra na prática que o Brasil estava interessado em cooperar com os países africanos, nomeadamente, os PALOP (Mango, 2016). De acordo com esta citação, é possível compreender que o investimento do Brasil no setor da educação não é por acaso, ou seja, é um investimento que traz ganhos para este país num médio e longo prazo ou melhor futuramente.

Outra questão importante no que toca a cooperação entre o Brasil e os PALOP na área da educação, é que os alunos estrangeiros que vêm estudar no Brasil, nomeadamente, os da UNILAB, neste caso, o foco desta dissertação, têm

contribuído nesse setor através das suas produções acadêmicas. É perceptível que essas produções contribuem para o desenvolvimento do ensino brasileiro. Isso reflete nas classificações das universidades brasileiras, tanto a nível nacional, quanto internacional.

A iniciativa da cooperação no campo da educação superior é parte do plano do Governo Lula de fortalecer os laços de cooperação com a CPLP (Heleno, 2014). Dito de outra maneira, o propósito da cooperação deste governo com a CPLP, de modo específico, com os PALOP no setor da educação, é uma forma estratégica de criar um ambiente de aproximação no cenário das relações internacionais entre Brasil com o continente africano.

Segundo Baldissera (2021), em termos de atores, parceiros e setores, a agenda para cooperação brasileira no século XXI é bastante diversa. Porém, o setor de educação destaca-se não só pela quantidade de projetos, mas também pelo forte direcionamento ao continente africano. Ademais, é imprescindível notar que,

entre 2001 e 2021, o Brasil realizou um total de 205 projetos de Cooperação Sul-Sul (CSS) na área da educação. Destes, 103 projetos foram para a África e 99 foram implementados em parceria com pelo menos um dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP). Portanto, quase metade das iniciativas de CSS para a educação, fornecidas pelo Brasil no século XXI, destinaram-se a cinco países: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe (ABC, 2021 apud Baldissera, 2021, p. 17).

Esta citação é interessante, pois explica o número de projetos para o setor da educação por intermédio da CSS entre o Brasil e os países africanos, especificamente os PALOP, nos anos de 2001 e 2021.

De acordo com a ABC, a educação está entre os três setores mais importantes dos projetos de cooperação técnica do Brasil. A prática do Brasil de ceder bolsas de estudo para estudantes estrangeiros virem estudar no país é histórica, apresentada nos anos 1950 (Silva, 2018). Esta citação demonstra o quanto o Brasil se interessa em apoiar os países parceiros no setor da educação na formação dos seus recursos humanos.

Conforme Baldissera (2021) a execução de diferentes projetos pontuais que buscavam melhorias na educação profissional e superior dos PALOP é

considerável. Aqui, destacam-se os programas de criação de Centros de Formação Profissional nos cinco países africanos de expressão portuguesa e o programa da UA em Moçambique, o qual dá cursos superiores para a formação de professores e para ingresso na administração pública. Ou seja, existem vários projetos desenvolvidos entre o Brasil e os PALOP no setor da educação, focados na formação de técnicos e profissionais, e esses projetos têm impactado positivamente o desenvolvimento desse setor nos PALOP.

Para M'bunde (2018, p. 164), “a educação superior, a saúde pública, a agricultura e a formação do profissional constituem a base da cooperação brasileira na Guiné-Bissau”. Refletindo sobre esta citação, percebe-se que estas são áreas prioritárias na cooperação entre Brasil e Guiné-Bissau.

Segundo a ABC (2013, p. 39), “a cooperação educacional do Brasil, que abriga a concessão de bolsas de estudo para estrangeiros e custos associados, pode ser de caráter acadêmico ou técnico”. Ainda se pode compreender que a cooperação de natureza acadêmica visa essencialmente à formação complementar dos estudantes internacionais nos graus de graduação e de pós-graduação, ao passo que a cooperação de natureza técnica está mais voltada à formação dos quadros eminentemente profissionais com a atuação atrelada às instituições governamentais (ABC, 2013). A partir disso, pode-se afirmar que a cooperação brasileira no setor da educação tem possibilitado a formação de muitos estudantes e técnicos estrangeiros, de modo específico, os estudantes oriundos do continente africano.

É importante ressaltar que a UNILAB tem assumido um papel fundamental na formação de recursos humanos, tanto nacionais quanto estrangeiros, e no cenário da promoção da igualdade de direitos de acesso ao ensino superior no Brasil. Conforme Gomes e Vieira (2013),

a política de relações institucionais e internacionais da UNILAB parte do princípio de que o conhecimento em circulação na universidade, sem perder de vista a universalidade própria da ciência, deverá abrir espaço para o livre e amplo intercâmbio de conhecimento e cultura entre o Brasil e os países de expressão portuguesa – em especial africanos. O principal objetivo desta política será, portanto, criar espaços e ampliar meios para que as instituições dos países parceiros da UNILAB desenvolvam este intercâmbio na perspectiva da cooperação solidária e da qualidade acadêmica com inclusão social.

Esta citação é importante, pois aborda questões relacionadas àquilo que é um dos propósitos da UNILAB, que é, neste caso, o debate em torno da diversidade dos conhecimentos e troca dos conhecimentos, sejam eles, culturais ou científicos.

Destarte, um dos desafios da UNILAB incide em garantir a criação de uma rede internacional de CSS que, com respeito à soberania dos países parceiros, busque soluções inovadoras para processos históricos idênticos. A instituição vem conversando com os governos, empresas, organismos internacionais e sociedade civil. Um plano de financiamento vem sendo criado juntamente com esses atores para garantir a cooperação acadêmica e científica no domínio da CPLP e possibilitar a autonomia da produção científica e crítica dos pesquisadores, e profissionais inseridos, garantindo a chance de estágios, projetos de treinamento, participação em projetos de pesquisa, programas de pós-graduação e vagas de trabalho na iniciativa pública e privada para os alunos, pesquisadores e profissionais capacitados/competentes, para conseguirem se inserir no mercado de trabalho (Gomes; Lima; Santos, 2018).

É importante destacar que a UNILAB se insere no contexto da PEB durante o governo Lula. Embora tenha havido momentos de retrocesso nas relações entre o Brasil e a África, o governo Lula decidiu direcionar sua atenção para o continente africano. Foi nesse processo de reaproximação do Brasil com a África, especialmente com os PALOP, que surgiu um projeto muito ambicioso no setor da educação entre o Brasil e os PALOP. Neste caso, estamos falando da UNILAB.

Ao longo deste governo, a PEB para o continente africano tem sido muito forte, do ponto de vista de criação dos projetos de cooperação e dos contatos diplomáticos entre o Brasil e diferentes países que compõem este continente. De forma resumida, a UNILAB é uma política pública brasileira instituída no âmbito da PEB com os PALOP. É importante compreender que, a política externa, efetivamente, é uma política pública, embora com uma especificidade que a diferencia do resto das políticas públicas: o fato de ser efetivada fora das fronteiras dos Estados, o que pode levar a uma distância considerável entre objetivos e resultados (Salomón; Pinheiro, 2013).

Por outro lado, Gonçalves e Miyamoto (1993) asseguram que a política externa é uma das dimensões da vida do Estado. É através dela que o Estado

se relaciona com os outros Estados, projetando sua imagem e explorando as possibilidades que se oferecem à satisfação das necessidades da nação. Conforme a citação, é possível compreender que é por meio da política externa que os Estados, através de suas relações, materializam suas agendas políticas no cenário internacional.

De acordo com Visentini (2014), durante o seu mandato, ou seja, de 2003 a 2010, o presidente Lula viajou onze (11) vezes para o continente africano, realizando visitas aos vinte e nove (29) Estados, ao passo que o Brasil recebeu quarenta e oito (48) chefes de Estado dos países africanos. Ainda, o autor afirma que o Brasil abriu novas Embaixadas nesse continente, totalizando trinta e cinco (35), ficando, neste caso, na 4ª posição, apenas atrás dos EUA, França e da China. Do ponto de vista das relações internacionais, as aberturas dessas Embaixadas têm um peso muito importante, pois revela não só a busca da influência brasileira neste continente, mas também destaca o processo de reaproximação e da importância desse da África na agenda da PEB.

Entretanto, ressalta-se que o recorte temporal desta dissertação se justifica pelos seguintes motivos, a saber: 2011 foi o ano em que a UNILAB recebeu a primeira turma dos estudantes guineenses e, 2023 - o período coberto por esta pesquisa, foi a época em que se realizou a última cerimônia de formatura dos estudantes guineenses nesta universidade.

1. Problema, Hipóteses e os Objetivos

A presente dissertação elege como o seu problema de pesquisa, a saber: qual é o impacto da política de cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação na formação dos estudantes guineenses da UNILAB do Estado do Ceará (2011-2023)?

Para responder esta pergunta, traçamos duas hipóteses, a saber: 1) a política da cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação tem contribuído de maneira significativa na formação dos estudantes guineenses da UNILAB do Ceará, representando um passo importante na formação das capacidades humanas; 2) os egressos tiveram destaques nas suas vidas profissionais, tendo em conta a formação recebida e os seus empenhos ao longo do período das suas formações na universidade, dado que, atualmente, alguns

deles lecionam na Guiné-Bissau em algumas universidades públicas e privadas do país, tornando assim cada vez mais dinâmico os debates acadêmicos no âmbito do ensino-pesquisa-extensão.

Com relação aos objetivos, traçamos como objetivo geral analisar o impacto político da cooperação Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação na formação dos estudantes guineenses, observando o caso da UNILAB-Ceará (2011-2023) e os objetivos específicos: 1) entender o processo da CSS Brasil-PALOP no contexto da criação da UNILAB; 2) compreender os desafios dos egressos guineenses da UNILAB no processo de retorno à Guiné-Bissau; 3) estudar a contribuição da UNILAB no processo do desenvolvimento humano na Guiné-Bissau; 4) pesquisar o engajamento dos egressos guineenses da UNILAB no processo do desenvolvimento do setor educativo guineense.

2. Procedimentos Metodológicos

Considerando o objeto de estudo, foi feita uma pesquisa quanti-qualitativa, utilizando o método bibliográfico e documental. Segundo Minayo (2002), os dados da pesquisa quanti-qualitativa não se opõem, mas se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia. Esse cruzamento e/ou triangulação abrange a máxima amplitude da descrição, explicação e compreensão do objeto em estudo, podendo utilizar entrevistas, questionários, fontes documentais e dados estatísticos com gráficos, tabelas e quadros (Goldemberg, 2004).

Segundo Marconi e Lakatos (2010, p. 166), “a pesquisa bibliográfica ou de fonte secundária, abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema em estudo, desde publicações avulsas, boletins, livros, pesquisas, monografias [...]”. Assim sendo, fizemos leituras e fichamentos de livros, artigos, teses e dissertações sobre o assunto em estudo. Após o processo das leituras e fichamentos dos materiais ou conteúdos lidos, começamos a redigir o nosso texto com base nas análises e interpretações das ideias dos autores, ou melhor, das bibliografias selecionadas. Para ter acesso a bibliografias mencionadas, tivemos como fontes de pesquisa: o repositório institucional da UNILAB e de outras universidades federais do Brasil, bem como de algumas universidades estrangeiras, algumas revistas nacionais e internacionais.

Para Gil (2022), a pesquisa documental é muito parecida com a pesquisa bibliográfica. A diferença fundamental entre as duas está na natureza das fontes: enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diferentes autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados, conforme os objetos da pesquisa. Desta maneira, para o processo de busca dos documentos, tivemos como a nossa fonte de busca dos acordos de cooperação no setor de educação entre o Brasil e os PALOP, e com a Guiné-Bissau, de modo particular (a partir das suas relações bilaterais) o site da ABC e outras fontes documentais. Obviamente, fizemos o pedido dos documentos por meio do site do Ministério de Relações Exteriores do Brasil. Conforme Gil (2002, p. 90), “nos estudos de natureza quantitativa, após o tratamento estatístico dos dados, têm-se, geralmente, tabelas elaboradas manualmente ou com o auxílio de computadores”.

Foi realizada a análise dos dados referentes ao número da primeira turma de estudantes guineenses que ingressaram na UNILAB, ao número de estudantes de cada turma que ingressaram nesta universidade, ao número de estudantes guineenses formados em diferentes cursos oferecidos pela UNILAB, ao número de homens e mulheres formados nesta instituição e ao número total de estudantes guineenses formados na UNILAB, desde o ano de 2011 até o ano de 2023. Para ilustrar esses dados, utilizamos quadros, gráficos e tabelas, com o objetivo de interpretá-los da melhor forma possível. Vale ressaltar que esses dados foram fornecidos pela PROINTER da UNILAB (a partir do SIGAA desta instituição), um departamento responsável pelos processos seletivos para estudantes internacionais.

Quanto ao armazenamento dos dados, criamos pastas no nosso dispositivo/ferramenta de armazenamento (Google Drive), onde guardamos todas as informações obtidas a partir das pesquisas nas fontes mencionadas acima. Para os documentos encontrados no site da ABC, criamos uma pasta específica, assim como para os artigos encontrados em diferentes revistas e periódicos nacionais, teses, dissertações e monografias.

Na segunda fase, deslocamo-nos para o campo, neste caso, para a UNILAB (no dia 10 de março de 2024, retornando no dia 25 de março do mesmo ano), no Estado do Ceará, onde aplicamos os questionários aos nossos

entrevistados. Estes incluíram a Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais da universidade, por ser uma pessoa vinculada ao núcleo responsável pela relação da UNILAB com os PALOP e pelos PSEI, o Reitor, por ser o responsável pela política geral da instituição, e os professores guineenses e brasileiros da UNILAB.

É importante ressaltar que o processo de aplicação dos questionários foi realizado tanto de forma presencial na universidade em questão quanto de forma virtual, por meio da plataforma digital Google Meet, com egressos guineenses que atuam no setor educativo da Guiné-Bissau. Não foi possível deslocar-nos para a Guiné-Bissau devido à falta de recursos financeiros para cobrir as despesas com passagens, mobilidade e logística durante o período em que estaríamos no país.

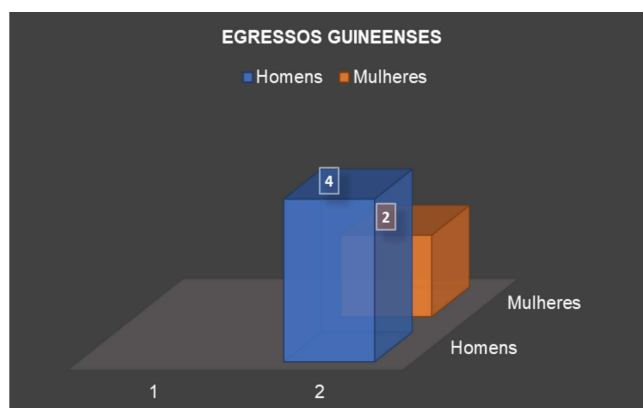
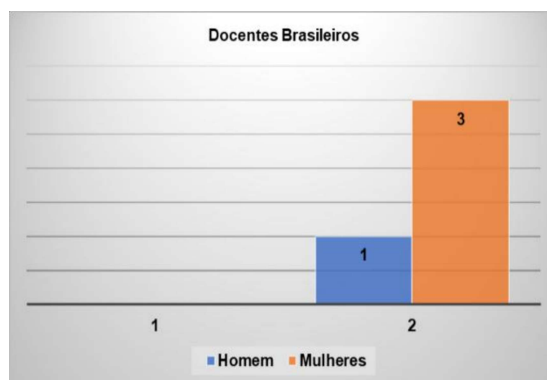
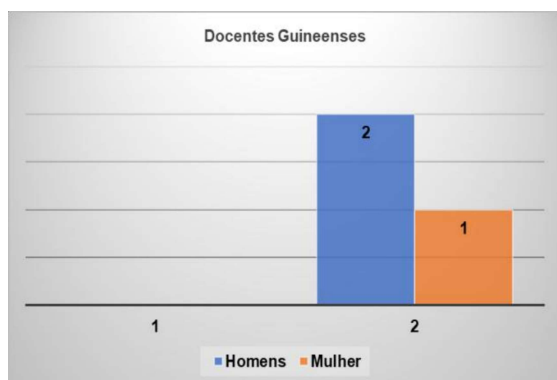
Destaca-se ainda que, para os egressos que não estavam disponíveis para a entrevista online, utilizamos como alternativa o envio dos questionários por e-mail. É importante mencionar que os questionários foram divididos em blocos, ou seja, criamos um conjunto de perguntas para o reitor e a pró-reitora de Relações Institucionais e Internacionais, um conjunto para os professores guineenses e brasileiros da universidade em questão, e outro para os egressos guineenses que atuam no setor educacional na Guiné-Bissau. Desencadeamos o processo de coleta das informações de maneira simultânea, ou seja, enquanto coletávamos as informações na UNILAB, realizávamos, da mesma forma, a coleta das informações do nosso público-alvo residente em Bissau, por meio de uma entrevista on-line. Obviamente, organizamos o calendário de aplicação dos questionários para evitar conflitos de horários.

O plano inicial era entrevistar seis (6) professores guineenses e seis (6) professores brasileiros da UNILAB – CE, o reitor e a pró-reitora de Relações Institucionais e Internacionais, além de dez (10) egressos guineenses dessa instituição acadêmica, residentes na Guiné-Bissau. Contudo, devido à indisponibilidade de tempo dos entrevistados, conseguimos cumprir parcialmente essa meta, realizando entrevistas com 3 professores guineenses, 4 professores brasileiros, o reitor e a pró-reitora de Relações Institucionais e Internacionais, ambos da UNILAB, e 6 egressos guineenses residentes na Guiné-Bissau.

A seleção dessas pessoas deve-se ao fato de serem indivíduos que possuem melhores condições de nos fornecer as informações necessárias para atender às questões centrais desta proposta de pesquisa. Vale ressaltar que o critério de seleção dos entrevistados (os professores e os egressos guineenses na Guiné-Bissau) foi feito de forma aleatória. Enviamos e-mails para os potenciais entrevistados e realizamos a seleção com base nas respostas recebidas desses indivíduos.

Optamos por entrevistar apenas egressos guineenses que já estão atuando no setor educativo da Guiné-Bissau, pois temos plena ciência de que são pessoas com experiência prática nesse contexto. Eles são capazes de nos fornecer informações sobre a inserção profissional, os desafios e os dilemas que enfrentam no setor, além, certamente, de nos contar sobre suas contribuições para o desenvolvimento do setor educativo guineense.

Gráfico 1, 2 e 3: Quantitativo dos professores guineenses, brasileiros e dos egressos guineenses da UNILAB, entrevistados



Para o processo de aplicação dos questionários, utilizamos as seguintes ferramentas: a plataforma digital Google Meet, troca de e-mails e mensagens por meio do WhatsApp e Messenger. Após concluir a aplicação dos questionários e a coleta dos dados, compilamos todas as informações obtidas e, em seguida, iniciamos a redação e a interpretação dos dados, com base no que ouvimos de nossos entrevistados sobre o objeto de estudo e, também, nos documentos e na bibliografia relacionada à nossa pesquisa.

É importante ressaltar que o processo de aplicação dos questionários teve uma duração de três meses, considerando a indisponibilidade de tempo dos nossos entrevistados, especialmente dos egressos guineenses residentes na Guiné-Bissau. O período se estendeu devido à limitação de disponibilidade dos entrevistados, principalmente os que estavam na Guiné-Bissau. No entanto, foi realizada uma análise de conteúdo, com o propósito de entender e chegar às conclusões sobre a preocupação em questão, considerando os principais aspectos identificados ao longo do processo de análise.

Destaca-se que tivemos algumas dificuldades no campo (UNILAB) devido à ocupação de alguns professores, os quais não conseguiram responder aos e-mails que enviamos para informá-los sobre nossa ida para a pesquisa de campo na UNILAB. Por essa razão, não conseguimos entrevistar todos os participantes como estava previsto. Além disso, enfrentamos dificuldades nas entrevistas com os egressos guineenses na Guiné-Bissau, devido às suas ocupações e à qualidade da rede de internet no país, o que impediu que algumas entrevistas fossem realizadas em melhores condições.

No que diz respeito aos dados estatísticos, tivemos alguns problemas na análise devido à incompatibilidade dos mesmos. Em outras palavras, quando realizamos a pesquisa de campo na UNILAB, no mês de março de 2024, aproveitamos a oportunidade para solicitar esses dados (por meio de uma carta enviada por e-mail) à SECRAI, e nos forneceu as informações. No entanto, de acordo com os dados fornecidos, entre o período de 2011 a 2023, a UNILAB formou 783 estudantes guineenses, sendo 220 do sexo feminino e 563 do sexo masculino.

Após a análise desses dados, entramos em contato com o Ministério da Educação solicitando as mesmas informações. Contudo, os dados fornecidos pelo MEC foram os mesmos solicitados à SECRAI – UNILAB, onde já

havíamos feito o pedido anteriormente. No entanto, os dados fornecidos pelo MEC, com base no pedido realizado à SECragI, não eram compatíveis em termos de conclusão dos alunos. Ou seja, de acordo com esses dados, foram 242 mulheres formadas e 573 homens formados no período delimitado por esta pesquisa.

Quando realizamos, no dia 17 de junho de 2024, a entrevista com a Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais da UNILAB (por ser o departamento responsável pelos PSEI), aproveitamos a ocasião para solicitar os mesmos dados, a fim de poder compará-los com os da SECragI e do MEC. Enviamos uma carta para o e-mail institucional da PROINTER. Mais uma vez, os dados fornecidos pela PROINTER não foram compatíveis com os da SECragI e, muito menos, com os do MEC. Ou seja, de acordo com esses dados, foram 239 mulheres e 530 homens formados, totalizando 769 estudantes formados. No entanto, decidimos trabalhar com os dados da PROINTER, por entender que estão mais organizados e detalhados, conforme solicitado na carta enviada.

Posto isto, é importante frisar que a presente dissertação está dividida em quatro capítulos. No primeiro capítulo, abordou-se a CSS entre os países em desenvolvimento, com foco no Brasil e nos PALOP. Na primeira seção deste capítulo, foi realizada uma abordagem sobre o conceito e surgimento da cooperação. Já na segunda seção, analisou-se a relação entre o Brasil e os PALOP no âmbito da CSS.

No segundo capítulo, tratou-se da Política Externa Brasileira (PEB) para os PALOP no setor da educação, com ênfase na Guiné-Bissau. Na primeira seção deste capítulo, discutiram-se os antecedentes históricos da relação Brasil-Guiné-Bissau. Na segunda seção, abordou-se a política educacional brasileira para os PALOP, com destaque para o PEC-G e o PEC-PG. Na terceira seção, analisou-se as implicações da PEB para a Guiné-Bissau.

O terceiro capítulo apresentou uma breve história da educação na Guiné-Bissau, abordando a educação pré-colonial, a educação colonial e a educação nas zonas libertadas.

No quarto e último capítulo, tratou-se da CSS Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação, com ênfase no caso da UNILAB. Na primeira seção deste capítulo, discutiu-se a gênese e a presença dos estudantes guineenses nos municípios de Redenção e Acarape. Na segunda seção, analisou-se a

importância da política de cooperação Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação. Na terceira seção, abordou-se a contribuição da UNILAB na formação dos estudantes guineenses. Na quarta seção, tratou-se do processo seletivo dos estudantes estrangeiros na UNILAB e da política de ajuda financeira. Na quinta seção, foram analisados os dados quantitativos dos estudantes guineenses na UNILAB. Por fim, na sexta e última seção, foram analisados os relatos dos egressos guineenses residentes na Guiné-Bissau e os profissionais do setor da educação.

Capítulo 1 - Cooperação entre os países em desenvolvimento: Brasil-PALOP

O presente capítulo busca em seu primeiro momento tratar, a partir de algumas literaturas, sobre o conceito e o surgimento da CSS. No segundo momento, propõe-se discutir esta cooperação a partir da perspectiva multilateral entre o Brasil e os PALOP, buscando entender quais são os motivos dessa relação e quais os acordos de cooperação rubricados ao longo dos anos.

1.1 Conceito e surgimento da Cooperação Sul-Sul

Antes de iniciar o debate proposto nesta seção, é importante fazer uma abordagem sobre o termo/conceito da cooperação na visão de alguns autores das relações internacionais. Assim, para Keohane (1984), a cooperação acontece somente em situações em que os atores compreendem que as suas políticas estão efetivas ou potencialmente em conflito, e não em que existe harmonia. A cooperação não deve ser olhada como a ausência de conflito, e sim como uma atuação no conflito ou potencial conflito. Ainda, para o autor, sem o espectro do conflito, não existe necessidade de cooperação com base nesta citação, nota-se que na cooperação existe conflito, ou seja, os Estados buscam os seus interesses, visando materializar as suas agendas internas e/ou externas. Nesta senda, é óbvio haver conflito de interesses, pois nas relações entre os Estados, existem sempre interesses.

Conforme Ayllón (2007), etimologicamente a palavra cooperar quer dizer, agir de maneira conjunta com os outros com o propósito de atingir a mesma

finalidade. A cooperação significa coordenação de interesses fundamentados na compreensão de problemas conjuntos para os quais não temos resposta ou competência individual. Idealmente, envolve também mutualidade, vontade de dar e receber, esforço conjunto, criação de possibilidades para todos e distribuição justa de custos e benefícios. De acordo com esta citação, compreende-se que a cooperação implica um esforço coletivo com vista a criar mecanismos de resolução de problemas que necessitam de um trabalho conjunto, na qual, cada um dá e recebe algo, em contrapartida. Maciel (2009) pondera que os seres humanos cooperariam com o propósito de satisfazer as necessidades ou desencadear atos que suscitam felicidades, ou seja, em termos teóricos amparar os outros ajudaríamos a nós mesmos.

Entretanto, segundo Zarpelon (2016), de maneira geral, a CSS pode ser compreendida como uma cooperação horizontal efetuada entre os países do Sul (em desenvolvimento) com a finalidade de obter os ganhos mútuos. Na sua ponderação, M'bunde (2018) afirma que em termos conceituais, a CSS pode ser entendida como uma relação de trocas que abrange financiamento de planos de infraestruturas, transferência de tecnologia, intercâmbio de experiências na esfera das políticas públicas e cooperação técnica mediante entidades nacionais, subnacionais e privadas. É de realçar que o único entendimento supostamente existente sobre o conceito da CSS é de que os atores nela abrangidos, principalmente os que dela se beneficiam, são os países em desenvolvimento (Leite, 2012). É necessário apontar que,

a ideia de concertações Sul-Sul não é recente e muito menos os objetivos que levam a formar-se coalizões entre países do Hemisfério Sul, observando-se a necessidade de se pensar nos interesses e nas estratégias desenvolvidas conjuntamente num ambiente internacional interdependente e assimétrico (Rodrigues, 2010, p. 45).

Com isso, compreende-se que a união entre os países do Sul Global não é nova; pelo contrário, é de muitos anos. Essa colaboração tem como objetivo a criação de um instrumento que visa definir estratégias de cooperação entre esses países diante dos desafios do desenvolvimento. Segundo Infante (2021, p. 66), “pode-se dizer que a Conferência Ásia-África realizada em abril de 1955

em Bandung, Indonésia, é o marco principal da criação do conceito político Sul-Sul que aconteceu no auge da Guerra Fria”.

Entende-se que a Conferência de Bandung foi um marco histórico do surgimento da CSS, ou seja, Bandung foi um local escolhido com a finalidade de estabelecer um instrumento de cooperação entre os países do Sul global em desenvolvimento, visando contrapor o modelo de Cooperação Norte-Sul, tentando equilibrar o sistema internacional das relações entre os Estados. É importante dizer que a Conferência de Bandung e outros movimentos ou grupos multilaterais como o Movimento dos Não-Alinhados e o G-77 inauguram a fase na história mundial, sendo o pontapé inicial do desenvolvimento das relações sul-sul. Pela primeira vez, a periferia do sistema global passa a se organizar em torno de princípios, valores e ideias conjuntas que serviriam de suporte para as suas estratégias de atuação externa em um contexto da Guerra Fria (Pereira; Medeiros, 2015). De acordo com Pino (2014, p. 60),

em Bandung, vários líderes políticos de países em desenvolvimento idealizaram vias alternativas ao primeiro mundo capitalista e ao segundo mundo socialista, sob o postulado de trazer coesão aos países do terceiro mundo. Ao todo, 29 países asiáticos e africanos e cerca de trinta movimentos de libertação nacional presentes nesta cidade da Indonésia enumeraram vários princípios que deveriam guiar sua cooperação e recomendaram diversas medidas destinadas a incrementar o peso e a influência política do mundo em desenvolvimento. Entre outras, a criação do Fundo Especial de Desenvolvimento Econômico ou da Corporação Internacional de Finanças. Propôs-se, ademais, a cooperação entre países em desenvolvimento, concebida como mecanismo solidário para lograr progresso econômico-social independente.

O trecho evidencia a forma como foi idealizada a CSS pelos líderes políticos asiáticos e africanos. Ademais, o autor mostra que nesta conferência foram definidos os princípios que sustentam ou guiam esta cooperação e entre outras questões relevantes ali definidas. Esse grupo dos países passou a ser conhecido como países do Terceiro Mundo, expressão que aparece ao longo dos debates em Bandung (Tancredi; Lubaszewski; Milagre, 2014).

Os autores sustentam ainda que, não obstante as suas diferenças culturais, políticas e/ou sociais, estas nações partilhavam uma imensa taxa de pobreza, uma propensão da parte dos seus governos ao desenvolvimento e uma

descrença generalizada na eficiência do mercado internacional capitalista, de sua doutrina, das “vantagens comparativas” e do seu fundamento na empresa privada espontânea para alcançar esta finalidade (Tancredi; Lubaszewski; Milagre, 2014). Com isso, compreende-se que os países que estavam presentes nesta conferência tinham traços culturais, políticos, econômicos dissemelhantes, mas eram todos países classificados com uma alta taxa de pobreza, sendo, portanto, os chamados países em desenvolvimento.

Contudo, é importante dizer que os mentores da referida conferência são os chefes dos governos da Birmânia, do Ceilão, da Índia, da Indonésia e do Paquistão (grupo de Colombo), que resolveram convocar na Indonésia um encontro de países africanos e asiáticos (Vaisse, 2013). Desse modo, percebe-se que os promotores dessa conferência foram os chefes dos governos dos países asiáticos. Para Vaisse (2013, 71), “pela primeira vez, uma grande conferência reuniu os Estados do Terceiro Mundo sem a participação dos Estados europeus, dos Estados Unidos e da URSS”, uma vez que se tratava de um encontro estratégico que visava debater as questões relacionadas às relações e as agendas dos países do Sul global.

Quadro 1: Os dez princípios da Conferência de Bandung (1955)

1) Respeito aos direitos humanos fundamentais e aos propósitos e princípios da Carta das Nações Unidas.
2) Respeito à soberania e à integridade territorial de todas as nações.
3) Reconhecimento da igualdade entre todas as raças e entre todas as nações, grandes e pequenas.
4) Não intervenção ou não interferência em assuntos internos de outros países.
5) Respeito aos direitos de cada nação à sua própria defesa, seja individual ou coletiva, em conformidade com a Carta das Nações Unidas.
6) Abstenção do uso de pactos de defesa coletiva para beneficiar interesses específicos de quaisquer grandes potências e abstenção do exercício de pressões sobre os demais países.
7) Rechaço a ameaças e agressões, ou ao uso da força contra a integridade territorial ou a independência política de qualquer país.
8) Emprego de soluções pacíficas em todos os conflitos internacionais, em conformidade com a Carta das Nações Unidas.
9) Promoção dos interesses mútuos e da cooperação.
10) Respeito à justiça e às obrigações internacionais.

Fonte: Conferência Afro-Asiática de Bandung (Indonésia), 18 a 24 de abril de 1955 adaptado pelo Pino (2014, p. 61).

Este quadro nos permite ter a noção daquilo que foi a essência da Conferência de Bandung. Com base neste quadro, percebe-se que os princípios ali estabelecidos são os que regulam as dinâmicas das relações de todos os países integrantes do bloco Sul e estes, portanto, têm por obrigação o respeito e o cumprimento destas orientações.

É importante realçar que a Conferência de Bandung decorreu num período de aflições entre os EUA, a URSS e em menor intensidade, a China. Simultaneamente, brotavam naquele período históricos movimentos nacionalistas e de resistência popular contra o imperialismo e as relações de dependência que se verificavam não somente com as superpotências, mas também com os países europeus que conformavam maior parte das antigas colônias (Simões, 2021). Assim sendo, entende-se que o encontro de Bandung aconteceu num momento de conflito no Ocidente, ou seja, na era do chamado mundo bipolar, um período em que os dois blocos antagônicos (bloco Socialista da antiga URSS e o bloco Capitalista dos EUA) estavam numa disputa da rivalidade ideológica.

Segundo Pereira e Medeiros (2015), o encontro de Bandung caracterizou o começo da tomada de consciência no que diz respeito à função que os países recém-independentes deveriam realizar no mundo para os excluídos, os oprimidos e os rejeitados nos grandes debates internacionais. Assim, pode-se compreender que a Conferência de Bandung serviu não só de um encontro de reflexão e de criação de mecanismos de cooperação entre os países do Sul, mas também de um espaço de reflexão sobre a forma como esses países são excluídos nos debates mundiais. Conforme Pino (2014, p. 58),

a CSS não representa novidade no âmbito da cooperação internacional. Na realidade, desde o início do século XXI, ocorre uma fase de dinamização e aprofundamento da cooperação entre países em desenvolvimento. Por sua vez, é necessário considerar que, – quando alguns países que hoje são membros da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) eram ainda elegíveis para receber aportes computáveis como ajuda oficial do desenvolvimento (ODA), outras nações em desenvolvimento – como China, Argentina, Índia, Brasil e Cuba – já contavam com programas de cooperação técnica e instituições que intercambiavam conhecimentos com outros países, normalmente vizinhos fronteiriços ou Estados ideologicamente afins.

Percebe-se que a CSS não é tão recente, ela não é nova no cenário da cooperação internacional, pois desde o começo do século XXI, a cooperação entre os países do Sul em desenvolvimento estava numa era dinamizadora e de aperfeiçoamento. Ora, no âmbito do progresso internacional, a CSS tem se mostrado como uma possibilidade e não uma técnica de substituição à Cooperação Norte-Sul, graças ao conceito e implementação de políticas garantidas, vistas como mais horizontais, menos assimétricas e estabelecidas na solidariedade entre países em crescimento (Milani; Carvalho, 2013).

Quadro 2: Cronologia da CSS

1955	Conferência de Bandung e proclamação dos princípios gerais da CSS.
1961	Fundação do MNOAL, na Conferência de Belgrado.
1964	No marco da ONU, cria-se a UNCTAD e o G-77.
1966	Constitui-se na Conferência de Havana a Ospaal.
1974	Criação da Unidade Especial para Cooperação Técnica entre os Países em Desenvolvimento, ligada ao PNUD.
1978	Conferência sobre Cooperação Técnica entre os Países em Desenvolvimento e adoção do Paba (Buenos Aires).
1981	Conferência de Alto Nível sobre Cooperação Econômica entre Países em Desenvolvimento e adoção do Plano de Ação de Caracas.
1986	Reunião de Alto Nível sobre Cooperação Econômica entre Países em Desenvolvimento no Cairo.
1995	Lançamento do documento da ONU intitulado <i>Novas direções para a CTPD</i> . Identificam-se os países pivôs que podem impulsionar a CSS.
1997	Realização da Conferência Sul-Sul de Comércio, Investimentos, Finanças e Industrialização e adoção do Plano de Ação de São José.
2000	Cúpula do Sul de Havana.
2001	X Reunião do Comitê Intergovernamental de Cooperação entre Países em Desenvolvimento, em Teerã, no marco do G-77.
2002	Conferência de Financiamento do Desenvolvimento em Monterrey. A CSS e a cooperação triangular são identificadas como relevantes para aumentar a eficácia da ajuda.
	Mudança de denominação da Unidade Especial de CTPD do PNUD para Unidade Especial de Cooperação Sul-Sul e proclamação, pela Assembleia Geral da ONU, do Dia da Cooperação Sul-Sul, pelo 25º aniversário da Conferência de Buenos Aires.

2003	58º período de sessões da Assembleia Geral na qual se decide substituir o termo CTPD por CSS em todo o Sistema ONU.
	I Cúpula do Sul em Marrakesh, comemorativa dos 25 anos do Paba.
2004	I celebração do Dia Especial da ONU para a CSS, em 19 de dezembro.
2005	II Cúpula do Sul, em Qatar, na qual se aprova plano de ação para posicionar a CSS em um lugar destacado da agenda global de desenvolvimento.
2008	Impulso desde o Conselho Econômico e Social (ECOSOC) à CSS. Criação do Fórum de Cooperação para o Desenvolvimento (FCD). Constitui-se grupo de trabalho no âmbito deste fórum sobre CSS.
	A CSS recebeu reiterado apoio na Assembleia Geral da ONU. A Resolução nº 62/209, de 11 de março, incentiva os Estados- membros a “aprofundar, intensificar e melhorar a CSS”.
	III Fórum de Alto Nível de Eficácia da Ajuda, em Gana. O Programa de Ação de Accra reconhece, em seu ponto 19, as contribuições da CSS e reafirma a complementariedade da CNS com a CSS.
	O apoio à CSS é repetido na Conferência Internacional de Prosseguimento sobre o Financiamento para o Desenvolvimento (Doha).
2009	Cria-se o <i>task team</i> sobre CSS, vinculado ao Grupo de Trabalho sobre Eficácia da Ajuda (WP-EFF, na sigla em inglês), no seio do Comitê de Ajuda ao Desenvolvimento (CAD) da OCDE. Realiza-se a Cúpula de Nairóbi das Nações Unidas, comemorativa dos trinta anos do Paba, de 1º a 3 de dezembro.
2010	O Grupo dos Vinte (G-20) reconhece na declaração final de Seul o papel da CSS e da cooperação triangular na criação de sinergias para lograr o máximo impacto no desenvolvimento.
2011	O IV Fórum de Alto Nível sobre Eficácia da Ajuda em Busan, Coreia do Sul, reconhece as diferenças da CSS e o caráter voluntário dos princípios de eficácia para os “doadores emergentes”. O <i>task team</i> sobre CSS apresentou evidências de boas práticas e estudos de caso desta cooperação e cooperação triangular.

Fonte: Pino (2014, p. 68).

Este quadro é importante na medida em que ilustra de uma maneira mais sucinta o desenrolar histórico da CSS, ou seja, apresenta diversos acontecimentos com o intuito de dar um entendimento dos diferentes encontros ou momentos que marcaram a evolução histórica desta cooperação.

1.2 Cooperação Sul-Sul entre o Brasil e os PALOP

Após a apresentação do conceito e o surgimento da CSS, vamos agora adentrar no segundo momento do debate deste capítulo, que é, neste caso, fazer uma análise desta cooperação entre o Brasil e os PALOP.

Mais do que a questão geográfica, o Oceano Atlântico Sul, historicamente, deve ser compreendido como um elo entre o continente africano e a República Federativa do Brasil. A importância do continente africano para o Brasil e do Brasil para este continente se fundamenta pelos laços histórico-culturais entre os dois países, cujo estopim foi a presença de Portugal na costa africana, a partir do século XV (Rizzi, 2016).

De acordo com esta citação, chega-se a um entendimento de que a relação Brasil-África é de muitos anos, isto é, remonta ao período da escravidão e de colonização. Alguns escravizados que foram trazidos para o Brasil tiveram suas origens no continente africano, ou seja, são os africanos que foram forçosamente obrigados a deixarem seus países e suas famílias para fazer o trabalho escravo no Brasil e em outras partes do mundo. É preciso lembrar que o Brasil tem uma parte da sua história semelhante aos PALOP, dado que o país foi colonizado por Portugal.

A respeito dessa relação histórica entre o Brasil e os PALOP, Semedo (2009) nos ensina que a cooperação entre o Brasil e os PALOP data do período após a independência desses novos Estados africanos, mas a história conjunta entre o Brasil e esses países têm as suas raízes, infelizmente, nos porões dos navios escravagistas. A autora sustenta ainda que essa cooperação se fortaleceu no decorrer dos anos, com a participação das universidades brasileiras e africanas.

É importante notar nesta abordagem que, tendo em conta a relação histórica do processo da escravização dos africanos no Brasil, 55,5% da população deste país é composta pelos pretos e pardos (IBGE, 2022). Esse dado é importante, na medida em que nos permite compreender o quão mestiço é a sociedade brasileira, ou seja, uma das questões da mestiçagem da sociedade brasileira tem a ver com o processo escravista. Muitos africanos foram forçosamente trazidos ao Brasil para fazer os trabalhos escravizados. No

entanto, conforme esse dado, é possível perceber que mais da metade da população brasileira é composta por negros e pardos.

De acordo com Tatim (2014), as relações do Brasil com o continente africano, especificamente, com os PALOP, são antigas e profundas e forjaram vínculos mais saudáveis do que com Portugal. Não se trata simplesmente da africanização do Brasil com a chegada dos primeiros escravizados e da criação de uma estrutura socioeconômica que perdurou ao longo de todo o período colonial e imperial do Brasil, mas da criação de um eixo estratégico de relações políticas e econômico-comerciais que ganhou dinâmica própria ao diminuir, paulatinamente, a competência de interferência de Portugal, já no século XVII.

É imprescindível destacar neste debate a questão da língua portuguesa, um dos elementos importantes na relação Brasil-PALOP, pois além de ser um idioma que facilita a comunicação nessa relação, também é ela que une o Brasil com estes países em termos históricos. Cabe ressaltar que,

a língua portuguesa conta com mais de 200 milhões de falantes nativos espalhados por quatro continentes. Entre as línguas latinas, é a segunda mais falada no mundo, atrás apenas do espanhol. São cerca de 187 milhões de falantes na América do Sul, 16 milhões na África, 12 milhões na Europa, 2 milhões na América do Norte e 330 mil na Ásia. Sete países, além do Brasil, têm a língua portuguesa como idioma oficial: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste (ABC, 2005, p. 1).

Esses dados são importantes na medida em que demonstra a relevância dimensional dos falantes da língua portuguesa ao nível mundial e essa é uma das questões muito interessantes no tocante à sua influência no cenário internacional, principalmente, dentro da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - CPLP. Segundo Rizzi e Silva (2017), a CPLP, instituída no dia 17 de julho de 1996, apareceu como uma organização multilateral que deveria privilegiar a cooperação entre os seus integrantes, todos escolhidos pela única língua, quais sejam: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Por outras palavras, entende-se que esta comunidade foi criada não só no sentido de aproximar os países que falam o português, mas também de criar possibilidades de cooperação entre

esses países, fortalecendo assim cada vez mais as suas relações. É interessante ressaltar que,

os apoios brasileiros aos PALOP se intensificaram no início de 2003, durante governo Lula, com divisões de atividades não só no Atlântico, mas em toda África, em áreas como saúde (tratamento da malária, AIDS, treinamento e especialização em diferentes terapias, atualmente presentes nos PALOP, Senegal e Gana) e recrutamento de estudantes, em colaboração com Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) que, com a construção de um centro de reabilitação, representou um salto formativo positivo, inclusive nos PALOP (Visentini, 2019, p. 24 apud Baldé, 2020, p. 30).

Essa assertiva realça a intensificação da relação Brasil-PALOP a partir dos governos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva e da ampliação dos eixos de cooperação brasileira nesses países em diversos setores.

Segundo Visentini (2012), o primeiro governo brasileiro pós-militar procurou uma inflexão em direção aos países da língua portuguesa, ao espaço deixado por Portugal. Ademais, segundo o autor, no ano de 1989, foi realizada a primeira Cúpula dos países falantes da língua portuguesa na cidade de São Luís, Maranhão, com a participação do Brasil, de Portugal e dos PALOP, na qual foi criado o Instituto Internacional da Língua Portuguesa, com a sede localizada em Cabo Verde. Com base nesta citação, pode-se perceber que o primeiro governo do Brasil depois do regime militar tentou, de certa forma, fazer uma mudança da direção para os PALOP.

É importante mostrar que o IILP tem por objetivos principais a promoção, a defesa, o enriquecimento e a divulgação da língua portuguesa como um elemento de cultura, educação, informação e acesso ao saber científico, tecnológico e de uso oficial em encontros internacionais (IILP, 2001 apud Oliveira, 2019). Desta maneira, entende-se que o ato da criação deste instituto visa propagar a língua portuguesa e também defender os interesses dos membros da CPLP.

As relações brasileiras provêm essencialmente dos setores de cooperação técnica, agricultura e saúde. Desse modo, ela é diferente das demais cooperações que o continente africano recebe, precisamente por tentar livrar aqueles países da dependência do recebimento das doações internacionais,

tentando assim capacitar a população local e sua capacidade de produção (Malaquias, 2017). Assim, percebe-se que o Brasil adotou o modelo de cooperação técnica (um dos modelos de cooperação adotados pelos países do Sul global), com um modelo viável com vista a evitar que os países africanos fiquem dependentes e também dos condicionalismos nas relações entre estes países com o Norte global, principalmente, com o BM e FMI.

Ainda, compreende-se que o modelo da cooperação técnica é o mais conveniente, tendo como um dos propósitos, formar e capacitar os recursos humanos no sentido destes poderem futuramente atuar nos seus países a partir das políticas públicas que serão criadas a nível interno, diferentemente, das ajudas dos doadores tradicionais, ou seja, estes dão dinheiro, criam as suas políticas, na qual os países receptores ou beneficiários devem obedecer essas políticas e, muitas das vezes, considerando o nível da corrupção que se verifica nos aparelhos estatais de alguns países africanos, nomeadamente, na Guiné-Bissau, conforme as literaturas, esses recursos são usados para fins pessoais dos seus agentes de Estado.

Cooperação Técnica, por envolver menores gastos que as modalidades tradicionais de ajuda para o desenvolvimento, é um mecanismo cabível para os países com falta de recursos desenvolverem a sua CSS. Para o Brasil, em particular, as semelhanças econômicas, culturais e de recursos naturais com os países da América Latina e da África favorecem a transferência de conhecimentos no contexto dos programas de Cooperação Técnica Internacional (Berndt, 2009).

Os países do Sul global adotaram o modelo da cooperação técnica por perceberem que este é um dos modelos mais viáveis e que permite estabelecer projetos baseados na transferência dos conhecimentos. Segundo Visentini (2013 apud ASSIS, 2016), a área de cooperação técnica que privilegia a transferência de conhecimento, a capacitação, o emprego da mão de obra local e a concepção dos programas que reconheçam a realidade de cada país, foi incentivada pelo governo brasileiro através da ABC.

Para Rosa (2006), a Federação brasileira é vista nos PALOP com uma imensa simpatia, a título de exemplo, o do seu desenvolvimento que lhe possibilitou ser capaz de construir um razoável parque industrial vive uma democracia racial com uma forte componente negra. A autora sustenta ainda

que “a tecnologia brasileira é vista como sendo mais barata e mais adaptada aos países de menor desenvolvimento relativo e clima tropical do que aquela disponível nos países europeus, tradicionais fornecedores dos PALOP” (Rosa, 2006, p. 7). De acordo com Martins (2010, p. 24),

diferentemente do comportamento da década e dos governos passados, a diplomacia do governo Lula vem tentando se aproximar e aprofundar relações no continente africano como um todo. No entanto, é possível destacar atores com os quais essas relações são mais intensas, como acontece com os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, ou simplesmente, PALOP. Os PALOP já vinham sendo objeto de uma aproximação ainda na década de 1990 estando incluídos entre aqueles países selecionados ou prioritários.

Compreende-se que em alguns momentos do passado, ou seja, nas décadas passadas, houve um distanciamento no que concerne às relações Brasil-África, porém o governo Lula vem buscando cada vez mais se aproximar desses países. Isso é muito evidente a partir de algumas visitas que o presidente tem feito nos países africanos ao longo dos seus mandatos. É importante ressaltar a participação dele na 14ª Conferência dos Chefes de Estado da CPLP em São Tomé e Príncipe, que ocorreu nos dias 21 a 27 do mês de agosto do ano de 2023, cujo lema foi “**Juventude e Sustentabilidade na CPLP**” (MRE, 2023). Também da Cúpula do BRICS⁵ que decorreu entre os dias 22 e 24 do mês de agosto, igualmente, do ano de 2023 na África do Sul (Joanesburgo). De salientar que este encontro “**tem como objetivo promover um sistema de governação global mais justo e contrariar o domínio económico das nações ocidentais**” (DW, 2023).

A sua participação nesses encontros enaltece por um lado aquilo que é o propósito dos seus governos para com os países africanos, por outro lado, demonstra o quão importante é a relação Brasil-África, de modo específico, com os PALOP. É importante dizer que existem interesses divergentes nessa relação, ou seja, se os países africanos, especificamente, os PALOP, necessitam de

⁵ Trata-se do grupo dos países emergentes, estes formam um grupo de países que compartilham algumas características em comum quanto à sua inserção internacional, principalmente quanto ao seu emergente poder económico. São países de contrastes naturais e culturais, grandes mercados de consumo, capazes de incluir na economia global, grandes territórios e populações (AQUINO; DALDEGAN, 2014, p. 61).

apoio do Brasil face ao desenvolvimento científico, tecnológico e etc, o Brasil, por sua vez, tem o interesse nesses países no sentido de alargar o seu poder de influência a nível das relações internacionais e também, no âmbito das suas relações comerciais com esses países.

Assim sendo, percebe-se que a relação entre o Brasil os PALOP, é uma relação de interdependência, ou seja, uma relação de reciprocidade, na qual, cada um dá e recebe a contrapartida. Assim sendo, entende-se que é importante trazer ao debate a obra dos autores, Keohane e Nye, intitulada ***“Power and Interdependence”***, no sentido de poder entender como se dá essa interdependência entre os Estados nas suas relações internacionais. Para esses autores, a interdependência, definida de maneira mais simples, significa dependência recíproca. A interdependência na política mundial diz respeito a situações caracterizadas por efeitos mútuos entre países ou entre atores de diferentes países. Estes efeitos resultam frequentemente de transferências internacionais: fluxos de dinheiro, bens, pessoas e mensagens por meio das fronteiras internacionais (Keohane; Nye, 2011).

Outrossim, os autores afirmam que as relações interdependentes envolvem sempre custos, uma vez que a interdependência limita a autonomia; mas é impossível apontar antes se os benefícios de um relacionamento podem exceder os custos. Isto dependerá dos valores dos intervenientes, bem como da natureza da relação. Nada assegura que as relações que chamamos como “interdependentes” serão caracterizadas pelo benefício recíproco (Keohane; Nye, 2011). Contudo, eles vão trazer duas perspectivas diferentes que podem ser adotadas para analisar os custos e benefícios de um relacionamento interdependente. A primeira é aquela concentrada nos ganhos ou perdas comuns para as partes envolvidas e a outra destaca os ganhos relativos e questões de distribuição (Keohane; Nye, 2011). Contudo, os autores sustentam ainda que,

devemos também ter cuidado para não definir a interdependência inteiramente em termos de situações de dependência mútua equilibrada. São as assimetrias de dependência que têm maior probabilidade de fornecer fontes de influência aos intervenientes nas suas relações uns com os outros. Os atores menos dependentes podem muitas vezes utilizar a relação interdependente como fonte de poder na negociação sobre uma questão e talvez para afetar outras

questões. No outro extremo da simetria pura está a dependência pura (às vezes disfarçada chamando a situação de interdependência); mas também é raro. A maioria dos casos situa-se entre estes dois extremos. E é aí que reside o cerne do processo de negociação política de interdependência (Keohane; Nye, 2011, p. 9).

Ou seja, a citação chama a atenção sobre a definição da interdependência com base na ideia de ganhos mútuos. Os países menos dependentes, muitas das vezes usam a estratégia da interdependência para poderem tirar seus proveitos nas suas relações com os mais dependentes.

Conforme Mango (2016), o comércio entre o Brasil e o continente africano aumentou significativamente no mandato do presidente petista Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), o que não foi visto durante o processo histórico das relações econômicas entre o Brasil com os países africanos. Este foi um dos momentos em que o Brasil esteve mais presente no continente africano em termos da sua política externa. O fato deve-se ao interesse do Brasil em criar pontes de relações que possam suscitar um avanço diante dos desafios globais.

Segundo Fernandes (2018), no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, as relações com os PALOP ganharam mais confiabilidade na agenda da política externa do governo brasileiros objetivos e as políticas iniciais das relações do Brasil com o continente africano iniciam pelos PALOP, além das facilidades das relações por questão da língua, tem o fator histórico que para o governo consistia em uma dívida moral e dever do Brasil apoiar estes Estados a alcançarem a democracia e o desenvolvimento social e econômico. Confira no quadro abaixo alguns projetos de acordos de cooperação técnica bilateral do Brasil com os PALOP.

Quadro 3: Principais projetos de acordos assinados entre o Brasil e os PALOP

Projeto	País	Ano
Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica	Cabo-Verde	1977
Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica	Guiné-Bissau	1978
Acordo do Cooperação Econômica, Científica e Técnica	Angola	1980
Acordo Geral de Cooperação	Moçambique	1981
Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica	São Tomé e Príncipe	1984

Fonte: Mattos (2006 apud BICA, 2021, p. 43-44)

Neste quadro, pode-se observar alguns dos projetos de acordos de cooperação assinados entre o Brasil e os PALOP ao longo de diferentes anos, de forma separada, ou seja, bilateralmente, considerando o período em que ambas as partes decidiram formalizar esses acordos. No entanto, é importante destacar que, entre os diversos projetos de cooperação entre o Brasil e os PALOP, o projeto de criação da UNILAB (que será detalhado de forma mais aprofundada no último capítulo) é um ambicioso projeto multilateral, que reuniu esses países e o Brasil no âmbito da CSS. Segundo Fernandes (2012, p. 27-28),

[...] as estratégias da política externa brasileira nas relações com o Sul objetivam: tanto promover condições políticas que possam favorecer uma mudança de regras no sistema internacional, de modo a estabelecer um ambiente favorável aos esforços do Brasil na busca pelo desenvolvimento; como visam o objetivo da inserção internacional, como parte do propósito maior de ampliar o perfil global do Brasil.

Entende-se que os métodos adotados na PEB nas suas relações com os países do Sul global têm o propósito de criar meios favoráveis que buscam alterar as regras do sistema internacional no sentido de criar um espaço adequado em busca do desenvolvimento. Para Martins (2010), a cooperação brasileira no continente africano efetua-se em várias modalidades de atividades como: saúde, qualificação profissional, agricultura e pecuária, educação, desenvolvimento social, energia e biocombustíveis, esporte, urbanização, cultura e gerenciamento eletrônico. A partir disso, entende-se que a política de cooperação brasileira com os países africanos tem sido conduzida por um viés

diversificado, abrangendo diversos setores do desenvolvimento sustentável desses países.

Quadro 4: Motivos básicos das relações Brasil-PALOP

1º	A posição estratégica de África, que o torna como a fronteira avançada do território da Federação brasileira;
2º	O facto de a África agregar um grosso número de países em desenvolvimento, do chamado Terceiro Mundo. Esse atributo continental, aliada a compreensão brasileira de que o Brasil é igualmente um país em desenvolvimento, determinando o estabelecimento de estreitos laços de cooperação entre o Brasil e a África, com o propósito de vencer o desafio coletivo de superação do desenvolvimento;
3º	A última e mais relevante de todos, e que está na origem da constituição da Comunidade da Língua Portuguesa.

Fonte: Rosa (2006). Elaboração própria.

Esses motivos, de certa forma, nos permitem refletir ou compreender o propósito do Brasil no continente africano. Em outras palavras, a PEB para os países africanos não se baseia apenas na questão da “ajuda” ao desenvolvimento desses países, mas também está relacionada à sua geopolítica diante dos dilemas nas relações internacionais. Para Castro (1992, p. 29),

as relações com os países africanos de língua oficial portuguesa é um dos pontos relevantes da política externa brasileira, por três razões básicas: a primeira remete, obrigatoriamente, à posição estratégica do continente africano, que o torna fronteira avançada do território brasileiro. Desde o período do Presidente Ernesto Geisel o Brasil passou a reconhecer, tanto na América Latina quanto na África, seus vizinhos de cá e de lá do Atlântico, elevando, assim, os países africanos à condição de países limítrofes e atribuindo-lhes, por consequência, importância análoga àquela dos países latino-americanos. A segunda razão, talvez a mais significativa do ponto de vista diplomático, repousa no fato de o continente africano reunir um número expressivo de países em vias de desenvolvimento, do chamado Terceiro Mundo. Essa característica continental, aliada à percepção brasileira de que o Brasil é também um país em desenvolvimento, determinou e continua determinando o estabelecimento de estreitos laços de cooperação entre Brasil e a África, com o objetivo de vencer o desafio comum de superação do desenvolvimento. A terceira razão que se impõe é a de reconhecermos a relevância das relações históricas e

culturais que unem o Brasil ao continente africano. A herança colonial compartilhada e a identidade de inúmeras manifestações culturais, entre as quais o idioma, são fatores impossíveis de se revelar, que funcionam como lastro para a promoção de um diálogo mais franco e confiável.

A assertiva realça a questão histórica como uma das razões da PEB com os PALOP, contudo, como se pode notar nesta mesma citação, o Brasil busca aproximar do continente africano pelo fato de os países que compõem este continente serem os do bloco Sul, ou seja, bloco dos países considerado em desenvolvimento, como bem frisou o autor. Conforme Santos e Cerqueira (2015), a política externa do Brasil oscila entre dois paradigmas em princípio antagônicos: a procura de autonomia e a procura de sua confiabilidade internacional.

Para já, independentemente do discurso diplomático de que o Brasil deve resgatar a integração com o continente africano devido às proximidades históricas, a razão mais objetiva e plausível para essa aproximação é a procura de apoio na campanha por um assento permanente no Conselho de Segurança da ONU. Com base no discurso do governo brasileiro, é importante reformar a ONU e seu Conselho de Segurança, que deverá contar com novos membros permanentes oriundos da Ásia, África e América Latina (Ferreira, 2009).

Com isso, é possível entender que um dos objetivos do Brasil nas suas relações com os países africanos tem a ver com a mobilização destes países no sentido de obterem cadeiras dentro do Conselho de Segurança da ONU, ou seja, o propósito é alargar mais o número de cadeiras no Conselho. Ademais, entende-se que a entrada desses países, no Conselho de Segurança, pode possibilitar a alteração do discurso de alguns países, principalmente, dos ocidentais, dentro da ONU sobre diferentes temas que compõem os debates mundiais, como a paz, desenvolvimento, preservação ambiental e etc. Dentro desta organização, percebe-se que o Brasil busca mostrar que o Sul global precisa falar por si e não o Norte falar em nome dele com relação aos debates e tomadas de decisões.

Segundo Oliveira (2007 apud Ferreira, 2009), a procura de CSS pelos chamados países emergentes é possibilitada pelo fato de compartilharem um conjunto de características e desafios comuns. Nos últimos anos observou-se

uma explosão da participação de Estados em desenvolvimento (também chamados de PEDs) nas organizações internacionais, apesar desses países ainda enfrentarem diversos constrangimentos nos fóruns de debate, decorrentes das assimetrias de poder e da distribuição desigual de benefícios. Não obstante as dificuldades e visando juntar maior poder de barganha frente às economias mais fortes, muitos países em desenvolvimento estão se organizando para atuarem em bloco nas organizações multilaterais.

Ou seja, compreende-se que a CSS entre os países em desenvolvimento visa não apenas estabelecer caminhos viáveis para o desenvolvimento dos países do Sul Global, mas também objetiva conquistar cada vez mais espaços (por meio dos diferentes blocos ou grupos por eles criados) dentro das organizações internacionais, além de ampliar o poder de influência do Sul Global.

Esse fato está sendo cada vez mais notório através dos encontros, por exemplo, do BRICS, um grupo que está crescendo cada vez mais tendo a recente entrada de novos membros⁶ e ainda dos outros que manifestaram seus interesses para integrar ao grupo. Entende-se que é interessante essa entrada de novos membros, na medida em que irão somar ao grupo não só o poder da sua influência, mas também vai ser importante na questão do comércio entre esses membros, através da criação de uma moeda única.

Para Aquino e Daldegan (2014, p. 61), “o bloco⁷ detém cerca de 40% da população do globo, 20% do PIB mundial, alto nível de industrialização e considerável base científica e tecnológica”. Esses dados são importantes na medida em que nos ajudam a entender não só a questão da dimensão populacional do grupo, mas também da própria questão do PIB que o grupo dispõe. Segundo Baumann (2015), com as estimativas de que brevemente o conjunto das economias dos BRICS irá superar em importância a economia dos EUA, isso transforma os BRICS não somente em potências econômicas, mas também em agentes ativos no processo de definição das políticas mundiais.

É importante mencionar que a intensificação das relações da República Federativa do Brasil com o continente africano respondia aos anseios de diplomatas e intelectuais, com base nisso o Brasil, por sua matriz cultural, teria vocação natural para o continente africano, e por seus desequilíbrios estruturais

⁶ Egito, Arábia Saudita, Irã, Emirados Árabes Unidos, Etiópia e a Indonésia.

⁷Refere-se aos BRICS.

internos e externos, deveria unir-se às novas nações da África, no sentido de formar frente unida de países periféricos a favor de uma plataforma internacional do desenvolvimento (Leite, 2011). De acordo com Mango (2016), a cooperação brasileira no continente africano envolve interesses estratégicos, políticos e econômicos. Aliás,

no relatório de CTI brasileira para África de 2009, constam 140 projetos, dos quais 81 em execução e 60 ainda em fase negociação. O maior foco da CTI brasileira no continente são os PALOP, que são os únicos a ter orçamento específico (US\$3,25 milhões em 2005 ou 18,5% do gasto total do MRE com CTI), o que nem mesmo o Mercosul ou o Haiti, também importantes recebedores de CTI brasileira, possuem. Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe foram destino de 70% dos projetos de CTPD brasileira em 2008 (Berndt, 2009, p.41-42).

Com isso, é possível entender que os projetos da CTI brasileira para os países africanos, principalmente, para os PALOP, que é, neste caso, o seu maior foco, têm beneficiado estes países, pois são projetos que visam alavancar o desenvolvimento almejado nessas nações. Contudo, é preciso enaltecer que a PEB para os países do continente africano ao longo dos governos do PT (2003-2010) foi vista como uma grande mudança em comparação aos períodos anteriores, tendo como argumento o acréscimo no número de projetos de cooperação, a abertura e reabertura das embaixadas do Brasil no continente africano e, por outro lado, assente no discurso de solidariedade internacional e da existência de uma “dívida” histórica com o continente africano (Silva, 2019).

Essa ideia evidencia que a política externa da Federação brasileira para os países africanos no decorrer da presidência do presidente do PT tem trazido uma transformação em relação aos governos precedentes devido à ampliação de números dos programas de cooperação. Também é uma política baseada na ideia da assistência da dívida brasileira à África.

Todavia, é interessante ressaltar que, em relação ao continente africano, a diplomacia da República Federativa do Brasil apresenta dois aspectos: uma cooperativa, idealizada em diferentes programas de transferência de conhecimentos, e outra dominadora, apresentada pelo interesse brasileiro em aumentar sua influência política e pela ação predatória de empresas brasileiras nos países africanos (Heleno; Martins, 2014).

A cooperação brasileira no continente africano envolve não só a questão de “ajuda”, mas também tem a ver com os interesses geopolíticos e até econômicos do Brasil nesse continente. Contudo, pode-se salientar, por outro lado, que, a contrapartida da doação que vem em forma de ajuda ao Brasil nos encontros internacionais e na adesão à área de influência brasileira: o voto dos países do continente africano ajudou decisivamente para a eleição de José Graziano para a presidência da FAO e de Roberto de Azevedo para a presidência da OMC (Helena; Martins, 2014).

Portanto, é possível afirmar que nas relações entre o Brasil e as nações africanas, de maneira específica, os PALOP, existem interesses divergentes. Isto é, se por um lado essas nações precisam do auxílio do Brasil (por meio da cooperação em várias áreas) para concretizar suas agendas políticas em relação ao desenvolvimento, por outro, o Brasil busca o apoio dessas nações africanas em organizações internacionais.

Capítulo 2 – Política externa brasileira para os PALOP no setor da educação: Guiné-Bissau

Neste capítulo, abordaremos a PEB para os PALOP no setor da educação, com ênfase na sua relação bilateral com a Guiné-Bissau. O capítulo está dividido em três seções: na primeira seção tratou-se dos antecedentes históricos da relação entre o Brasil e a Guiné-Bissau, na segunda, falou-se da política educacional brasileira para os PALOP com o foco na análise do PEC-G e do PEC-PG; na terceira e última debruçou-se sobre o impacto da PEB para Guiné-Bissau.

2.1 Os antecedentes históricos da relação Brasil-Guiné-Bissau

A presente seção discute o processo histórico da relação Brasil-Guiné-Bissau. Para entender a relação entre Brasil e Guiné-Bissau, é crucial conhecer sua origem e evolução ao longo do tempo. Antes de adentrarmos no assunto proposto, vamos fazer uma breve análise da relação Brasil-África e conseqüentemente tratar da relação Brasil-Guiné-Bissau, ou seja, propõe-se começar do geral para particular.

A História da África e a História do Brasil estão intimamente relacionadas, desde que os colonizadores portugueses ocuparam as duas margens do Oceano Atlântico Sul no século XVI. Com a chegada ao Brasil da primeira leva de escravos africanos, em 1533, acompanhando a construção do primeiro engenho na vila de São Vicente, inicia-se uma longa fase de íntima ligação, baseada principalmente no tráfico, que se estende até 1850, quando inicia seu declínio (Perreira, 2020, p. 12).

Dito de outra maneira, Brasil e a África têm uma história semelhante, esse fato deve-se à invasão dos colonizadores portugueses nesses territórios. Igualmente, é possível entender que a escravidão foi também um dos eventos que ligou o Brasil ao continente africano, ou seja, muitos escravos que chegaram ao Brasil foram trazidos deste continente como já havia frisado no capítulo anterior a este. O processo da escravidão deixou uma marca dentro da sociedade brasileira, ou seja, a sociedade brasileira é mística e tem um número significativo de pessoas de cor preta, esse fato deve-se ao processo da escravidão. A propósito disso, conforme Munanga (2018, p. 6),

as relações entre o continente africano e o Brasil datam do tráfico humano no início do século XVI. Uma numerosa mão de obra e notáveis aportes culturais africanos devidos ao tráfico modificaram sem dúvida o universo sócio-político, econômico e cultural do Brasil colonial que engendrou o Brasil de hoje. Com o fim do tráfico e a ocupação colonial do continente, o Brasil e a África se distanciaram fisicamente. A partir da libertação dos países africanos do jugo colonial, inaugura-se nos anos 60, uma nova era das relações África-Brasil.

Por outras palavras, a relação Brasil-África se iniciou na era de escravidão com a chegada dos primeiros escravizados para as Américas, nomeadamente, no Brasil. É perceptível também nesta citação a questão do distanciamento do Brasil na África e a reaproximação aconteceu, conforme a citação, ao longo do período das independências desses países. Conforme Munanga (2018), a história do Brasil como país e povo não pode permanecer a rechaçar a lembrança da escravidão e seu auxílio na constituição do povo brasileiro, na construção de sua economia colonial e no enriquecimento de sua diversidade cultural. Foi, ou seja, por meio do tráfico humano que o Brasil começou suas relações comerciais internacionais com a África, embora tivesse acontecido em

um ambiente cujo fardo negativo ainda não saiu dos ombros dos descendentes de escravizados. De acordo com Lima (2018, p. 257),

o Brasil foi o país que, por mais tempo em maior volume demográfico, recebeu africanos escravizados na história mundial. Nenhum outro território que mais tarde tivesse vindo a formar um país teve em seus portos a entrada de tantos africanos, por tanto tempo e em tal número. Do total de cativos trazidos da África que chegaram vivos às Américas, em torno de 45% desembarcaram no litoral do que é o Brasil hoje. O comércio atlântico de africanos escravizados era uma rede que envolvia mercadores de ambos lados do Atlântico. E os participantes desta rede mercantil se preocupavam em serem bem aceitos na África. Não se tratava de ir ao continente e simplesmente capturar pessoas de comunidades incautas à beira do mar. Era muito mais complexo. Havia resistência, às ações de captura enfrentavam o combate e a fuga dos que desejavam escravizar. Ao longo do tempo, se formou uma empresa com vários agentes, que atuavam desde a captura ao transporte, nas milícias contratadas localmente, até os que iriam atuar como guias e capatazes no caminho pelas rotas internas até o litoral. E além disso, os que eram contratados para ficar no controle dos cativos nos armazéns e feitorias – havia sempre o medo do motim (por que ocorria) – e na venda aos comerciantes das embarcações escravagistas.

Esta citação nos permite ter uma compreensão sobre a questão da escravidão no Brasil, ou seja, nela, a autora ilustra de maneira clara a porcentagem dos escravizados trazidos para este país da América do sul. Ademais, é possível entender neste trecho como funciona o processo de captura das pessoas e também a própria técnica que era usada para os que participavam deste processo no continente africano. Para Lobo e Santos (2018), os primeiros africanos, trazidos para o Brasil de maneira obrigatória para serem vendidos aos senhores locais como escravizados, chegaram a este país entre 1539 e 1549. Até meados de 1600 esse número ultrapassou algo em torno de 50 mil pessoas para aproximadamente 200 mil pessoas. Nesse primeiro século da colonização portuguesa, a principal atividade econômica fomentada pela metrópole (Portugal) na colônia (Brasil) era a plantação de cana-de-açúcar e seu benefício nos engenhos construídos para essa finalidade.

É importante lembrar que todos os africanos deportados para o Brasil por meio da via transatlântica a contar do término do século XV e começo do século XVI são nativos geograficamente de três áreas: África ocidental, de onde foram

deportados homens e mulheres do atual Senegal, Mali, Níger, Nigéria, Gana, Togo, Benin, Costa do Marfim, Guiné Bissau, Guiné, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde; África Central, de onde foram trazidos homens e mulheres do atual Angola, República do Congo, República Democrática do Congo, Camarões, Gabão, República Centro-Africana; África Austral, envolvendo povos do atual Moçambique (Munanga, 2018). Ou seja, os escravizados africanos que foram trazidos para o Brasil são cidadãos originários da África Ocidental e da África Central.

Com a independência brasileira, em 1822, verificamos o primeiro distanciamento por imposição de Portugal em relação à África por conta das negociações para o reconhecimento. No entanto, é importante destacar que a África Ocidental logo tomou conhecimento da independência brasileira. Ficou isso comprovado por meio de documentos de 1827, de 1829 e de 1830 quando o coronel Manuel Alves de Lima foi mandado três vezes ao Brasil como embaixador do rei Obá Osemwede, do Benim, com o objetivo de entregar ao imperador Pedro I os termos do reconhecimento da independência do Brasil, em nome do imperador do Benim e de outros reinos da África (SARAIVA, 1993 apud Ferreira, 2013, p. 58).

Segundo Oliva (2009), é verdade que as relações entre a África e o Brasil, vivenciadas de antemão, não se desintegraram por todo. Não obstante separados pelas novas ordenações na economia e na política mundial, ou ainda, pelas diferentes trajetórias vivenciadas por seus conjuntos societários a datar do século XIX, podemos afiançar que elementos histórico-culturais em comum fizeram com que brasileiros e africanos, nomeadamente, da África Ocidental e Central, preservassem níveis e formas diferentes de diálogo até os dias atuais. A escravidão tem sido um dos eventos que mais ligou o Brasil com a África isso é notório quando se trata da questão do negro na sociedade. De acordo com Munanga (2015, p. 20),

o Brasil oferece o melhor exemplo de um país que nasceu do encontro das diversidades étnicas e culturais. Povos indígenas, primeiros habitantes da terra que se tornou Brasil; aventureiros e colonizadores portugueses; africanos deportados e aqui escravizados; imigrantes europeus de diversas origens étnicas e culturais e imigrantes asiáticos, todos formam as raízes culturais do Brasil de hoje.

Essa visão considera a formação do povo brasileiro com base na mestiçagem. Pessoas de diferentes continentes se misturaram — outros nativos da terra, como bem frisou o autor (os indígenas), além de africanos trazidos para o trabalho escravo e de outros que vieram por motivos pessoais — a partir das relações socioculturais, formando a sociedade brasileira.

No decorrer da segunda metade do século XX, o tamanho do continente africano foi sendo acrescido de maneira progressiva e substancial à PEB. Agregada a um discurso terceiro-mundista, primeiramente almejou contrabalançar o peso das relações do país com os EUA e contrapor-se às barreiras fixadas pela clivagem Leste-Oeste da Guerra Fria (Ribeiro, 2007). Ademais, é perceptível que no meio do processo de descolonização que se desencadeou nos continentes africano e asiático, o Brasil identificava no continente africano a viabilidade de arranjos diplomáticos capazes de possibilitar-lhe um posicionamento diferenciado na arena internacional (Bitelli, 1989 apud Ribeiro, 2007). Conforme essa citação, é possível compreender que, no contexto da descolonização que acontecia nos continentes asiático e africano, a República Federativa do Brasil já começava a enxergar a África como um continente estratégico, capaz de oferecer instrumentos para a sua diplomacia e possibilitar um novo posicionamento do Brasil no cenário mundial.

Para Miyamoto (2011), é impossível falar da história do Brasil, separando-a da África. Ele afirma também que as características da população do Brasil não deixam margem à dúvida sobre a relevância dos povos do continente africano para o desenvolvimento nacional em todos os níveis, seja no plano econômico ou no cultural (Miyamoto, 2011). Na perspectiva da Rizzi (2016), mais do que uma questão geográfica, o Oceano Atlântico Sul, em termos históricos, deve ser interpretado como uma ligação entre o continente africano com o Brasil. Ainda, a autora admite que, “a relevância da África para o Brasil e do Brasil para a África se justifica pelas ligações histórico-culturais entre as duas margens, cujo estopim foi a presença portuguesa na costa africana, a partir do século XV” (Rizzi, 2016, p. 143).

Ora, segundo M'bunde (2018), o início da PEB para a África pode ser contextualizado no âmbito da chamada PEI, apesar do contato entre o Brasil e a África ter sido desde o século XIX. Esse trecho evidencia não só o período em que se deu o início das relações Brasil-África, mas também enfatiza que embora

essa relação tenha iniciado de maneira formal na era da chamada PEI do ex-presidente do Brasil Jânio Quadros a partir dos anos 1961. Conforme Rizzi (2016, p. 147),

ao buscar redefinir sua inserção no sistema mundial desde 1960, a política externa brasileira tem levado cada vez mais em conta o desenvolvimento e as relações Sul-Sul como possibilidades de ampliação das relações internacionais do país, no sentido de superarem-se os condicionantes internos brasileiros e daqueles pares, além de diminuir o seu grau de dependência em relação aos Estados Centrais.

O Brasil, através da CSS, busca intensificar a aproximação com os países africanos com o objetivo de ganhar aceitação e/ou credibilidade nestes países no contexto de suas relações internacionais.

Ora, é importante dizer que o mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que teve início em 2003, abriu um novo horizonte nas relações entre o Brasil e os países africanos, combinando um novo plano da entrada no cenário internacional e uma mudança social interna. No seu discurso da tomada de posse em 2003, o presidente afirmou que o continente africano poderia ser um vetor primordial da política externa, na qual foi autodefinida como assertiva e propositiva (Ullrich; Carrion, 2014). Ou seja, o fortalecimento das relações com os países africanos é uma das prioridades da agenda da PEB nos governos do presidente citado acima.

Conforme Fernandes (2018), João Batista Figueiredo foi o primeiro presidente do Brasil a visitar a África. No ano de 1983 ele visitou Cabo Verde e Guiné-Bissau, ambos países africanos de língua portuguesa. José Sarney de Araújo Costa visitou Angola, Moçambique e Cabo Verde. Fernando Henrique Cardoso visitou somente Angola no mês de setembro do ano de 1996. Por conta disso, foram três presidentes e seis viagens, feitas no período de 27 anos. Por sua vez, entre 2003 e 2010, o presidente Lula viajou 11 vezes para o continente africano, percorrendo assim 29 países do continente, ao passo que a República Federativa Brasileira recebeu a visita de 48 chefes de Estado e de Governo de alguns países africanos. Durante esse período, o Brasil conseguiu abrir dezessete (17) embaixadas na África, completando, deste modo, trinta e cinco (35) embaixadas, estando assim na quarta posição, atrás dos EUA, da França e

da China (Visentini, 2014). Com base nisso, é possível perceber que essas viagens dos presidentes do Brasil foram importantes, pois ampliaram os laços de cooperação externa entre o Brasil e os países africanos.

Posto isso, vamos adentrar agora no assunto proposto nesta seção, ou seja, vamos fazer uma abordagem histórica da relação Brasil-Guiné-Bissau. Ao iniciar esta abordagem, é preciso compreender que as relações entre Brasil e Guiné-Bissau têm raízes históricas e culturais (MRE, 2012 apud Mané, 2013, p. 15). Segundo a autora, essas relações datam a partir da década de 1970, depois que o Brasil reconheceu a Guiné-Bissau com um Estado Soberano antes do reconhecimento oficial do Governo português, o Brasil e a Guiné-Bissau iniciaram a estabelecer os laços, culminando na ajuda do Estado brasileiro para a entrada da Guiné-Bissau na ONU como um país independente (Mané, 2013).

A relação entre o Brasil e a Guiné-Bissau remonta ao período da independência deste país africano. É importante destacar que, assim como o Brasil, a Guiné-Bissau também foi colonizada por Portugal. O Brasil conquistou sua independência no dia 7 de setembro de 1822, muitos anos antes da Guiné-Bissau, que proclamou unilateralmente sua independência em 24 de setembro de 1973, em Madina de Boé. Após um ano, a independência da Guiné-Bissau foi reconhecida por Portugal no dia 10 de setembro de 1974.

Segundo M'bunde (2018), a Guiné-Bissau foi o primeiro país africano de colônia portuguesa a tornar-se independente e o Brasil foi um dos primeiros países do mundo a reconhecê-la⁸ como um país independente, um ato marcado rapidamente por contatos diplomáticos e posterior assinatura de acordos mútuos de cooperação. Desse modo, pode-se perceber da importância do ato de reconhecimento da independência da Guiné-Bissau pela República Federativa do Brasil, pois, além desse ato de reconhecimento, o Brasil aproveitou logo essa ocasião para firmar alguns acordos com a Guiné-Bissau para não só criar mecanismo ao desenvolvimento junto desse país, mas também de demonstrar o seu descontentamento com o sistema colonial e imperialista que imperava na África.

⁸ Importa dizer que antes do reconhecimento da independência da Guiné-Bissau, o Brasil já tinha enviado uma carta oficial para a Guiné-Bissau, dizendo o seguinte: “a incorporação de uma nova irmã de língua portuguesa na comunidade internacional é recebida com particular satisfação pelo governo brasileiro” (Brasil, 1974, p. 91 apud Rizzi, 2012, p. 122).

Conforme Té (2015), o reconhecimento da independência da Guiné-Bissau foi um ato de especial importância política para a República Federativa do Brasil, por ter antecipado a Portugal e os países do Ocidente em geral no gesto de reconhecer o primeiro país de língua portuguesa a tornar-se independente nos últimos 150 anos. Outrossim, segundo o autor, “a independência da Guiné-Bissau abriu caminho para relações político-diplomáticas deste país com os demais países” (Té, 2015, p. 49).

Segundo Rizzi (2012), a República Federativa do Brasil criou um Consulado Honorário em Bissau, subordinado ao Consulado Geral de Lisboa, no mês de junho de 1961, dentro de uma confirmação da perspectiva africana da PEI. De acordo com M'bunde (2018), este é um elemento histórico significativo; porém, as relações oficiais entre o Brasil e a Guiné-Bissau tiveram início, evidentemente, só quando o país africano conquistou a independência e a soberania nacional. Ou seja, entende-se que a consolidação das relações entre os dois países só foi possível após a independência da Guiné-Bissau.

Para Mané (2013), a ampliação da PEB com a Guiné-Bissau teve o seu impulso no período em que o presidente Luiz Inácio Lula da Silva viajou para Bissau no ano 2005, com a finalidade de destacar a importância da cooperação entre o Brasil e a CPLP e no decorrer daquela visita, foi ampliada a cooperação, sobretudo, nas áreas como: educação, técnica, saúde, agricultura, segurança, defesa e formação de profissionais. Ou seja, percebe-se que a PEB para os países africanos, de modo específico, os da língua oficial portuguesa, ganhou certos impulsos no período do governo Lula. Naquele período, o presidente Lula buscou ampliar a PEB em diferentes setores para esses países.

Vale lembrar que no âmbito da sua política externa, em 2008, o Brasil perdoou uma dívida à Guiné-Bissau em torno de trinta e quatro milhões de dólares (US\$ 34 milhões), como uma forma de recompensar ao apoio bissau-guineense na sua candidatura para o membro permanente do Conselho de Segurança da ONU (ONU) (Itamaraty, 2008 apud Mané, 2013). É importante dizer que o Brasil tem intensificado a sua relação com a África, de modo particular com a Guiné-Bissau devido ao seu interesse em ampliar a sua barganha em nível internacional e a sua aceitação nesse país.

De acordo com a literatura, a República Federativa do Brasil é vista como um dos maiores parceiros de cooperação para o desenvolvimento da Guiné-

Bissau, ou seja, de acordo com Oliveira e Subuhana (2019), na esfera das relações de CSS, a República Federativa do Brasil é tida como um dos principais atores entre os membros da CPLP e, também, um grande parceiro da Guiné-Bissau no âmbito da cooperação internacional para o desenvolvimento, porque a Guiné-Bissau é um dos principais beneficiários dessa cooperação, principalmente a partir da sua aceleração no ano 2000. O Brasil e a Guiné-Bissau têm firmado vários acordos em diferentes setores, nomeadamente, no setor da educação, agricultura, saúde, etc.

A cooperação brasileira na Guiné-Bissau é dotada de competência dinâmica e de mobilização de outros atores, isto é, Estados e organizações internacionais, que interferem juntos no sentido de providenciar ajudas solicitadas, de acordo com o pedido formal do governo da Guiné-Bissau e a viabilidade, do Brasil. Esse fato torna a brasileira na Guiné-Bissau potencialmente mais multissetorial e credenciada. Credenciada no sentido da confiabilidade da qual desfruta para cooperar em setores considerados mais sensíveis, como nos setores de segurança e boa governança (M'bunde, 2018). Desse modo, compreende-se que a cooperação entre os dois países envolve a mobilização de outras nações e as organizações internacionais através do Brasil, para tomar medidas aos pedidos de apoios da Guiné-Bissau, e essa é uma das questões que torna a cooperação entre os dois Estados mais diversificada, ou seja, faz com que esta cooperação abrange diferentes setores.

É importante mostrar que a situação política na Guiné-Bissau e o desempenho do Escritório Integrado das Nações Unidas para a Consolidação da Paz na Guiné-Bissau (UNIOGBIS), estabelecida em janeiro do ano de 2010, foram assuntos centrais para o Brasil ao longo do seu mandato no Conselho de Segurança entre 2010 e 2011. A circunstância de o Brasil estar igualmente presidindo a Configuração Específica da Guiné-Bissau na Comissão de Consolidação da Paz da ONU, fortaleceu o seu envolvimento com os acontecimentos na Guiné-Bissau (Viottti; Dunlop; Fernandes, 2014).

Sobre essa questão, tanto na qualidade de Presidente da Configuração Específica da Guiné-Bissau na Comissão da Consolidação da Paz, quanto em sua capacidade nacional, o Brasil buscou mobilizar a ajuda dos parceiros internacionais e do Fundo de Construção da Paz aos esforços de consolidação

da estabilidade e da paz, e de promoção do desenvolvimento socioeconômico do país (Viottti; Dunlop; Fernandes, 2014).

Essas citações destacam o desempenho/esforço do Brasil no processo de desenvolvimento e promoção da paz na Guiné-Bissau. Ou seja, além dos acordos de cooperação, levando em conta as crises políticas institucionais cíclicas, a República Federativa do Brasil, em alguns momentos, trabalhou em conjunto com os atores políticos guineenses para encontrar mecanismos viáveis para a resolução de seus conflitos internos, proporcionando um ambiente de diálogo entre as partes envolvidas.

Segundo Mané (2013), o reconhecimento da independência da República da Guiné-Bissau pelo Brasil, com menos ostentação na imprensa nacional e internacional, relativamente ao reconhecimento da República de Angola em novembro de 1975, foi bastante positivo para o posicionamento político do país no cenário global daquela época. Não obstante esse ato de reconhecimento da independência da Guiné-Bissau pelo Brasil, Té (2015) salienta que a posição brasileira não foi bem acolhida pelas autoridades portuguesas. O exemplo disso é que Mário Alberto Nobre Lopes Soares⁹ criticou o reconhecimento unilateral brasileiro, sem qualquer consulta antecipada a Portugal. Dessa forma, no seu entender, a República Federativa do Brasil rompeu unilateralmente com o Tratado de 1953¹⁰, firmado com Portugal, que impedia o Brasil de tomar um posicionamento independente nos fóruns multilaterais, em matérias referentes às colônias portuguesas na África.

Percebe-se que o reconhecimento da independência da Guiné-Bissau e de Angola por parte do Brasil, não foi bem vista pelos dirigentes de Portugal na altura, ou seja, para esses dirigentes, o Brasil violou o Tratado¹¹ de Amizade e Consulta entre a República Federativa do Brasil e a República de Portugal ao reconhecer as independências desses países. Conforme M'bunde (2018), a República Federativa do Brasil pretendia distanciar a Guiné-Bissau da ex-metrópole. Supostamente, este é um dos fortes motivos que levou o Brasil a não

⁹ Foi ex-primeiro-ministro e ex-presidente da República de Portugal.

¹⁰ Ressalta-se que o tratado foi rubricado em novembro de 1953 e foi ratificado no mês de outubro de 1954.

¹¹ Para mais informações sobre este tratado, consulte: Disponível em: <https://shre.ink/UnL9>.

consultar os dirigentes portugueses antes da sua tomada de decisão, violando assim o referido tratado.

A República da Guiné-Bissau é um pequeno país com muitas semelhanças históricas e socioecológicas com o Brasil (Silva; Serra Freire; Hage, 2014). Essas semelhanças devem-se ao fato de ambos os países passarem pelo mesmo processo de colonização portuguesa. É possível verificar as marcas deixadas pelo colonialismo português na Guiné-Bissau, tais como as infraestruturas e alguns monumentos. No Brasil, também é possível ver os edifícios construídos pelos portugueses até a presente data. De ressaltar que estes países falam o português, ou seja, têm o português como a língua oficial, um dos instrumentos também deixados pela colonização portuguesa nesses países.

Para Xavier (2023) a postura do Brasil com relação ao reconhecimento da independência da Guiné-Bissau foi recebida de forma muito positiva pela comunidade internacional. Pela primeira vez, a República Federativa do Brasil assumia o compromisso prático de sua política africana, o que era bem acolhido pelos países africanos. Esse ato é importante para a Guiné-Bissau, pois enaltece a decisão unilateral deste país africano de declarar a sua independência em 1973.

Conquanto date da década de 1970 as primeiras relações bilaterais entre o Brasil e a Guiné Bissau, por conta de acordos bilaterais de cooperação técnica e científica, a relação entre esses dois países só veio a se adensar por ocasião do conflito de 1998, quando o Brasil passa a ser um dos mediadores do processo de paz. No âmbito da Comunidade de Países de Língua Portuguesa – CPLP, o Brasil atuou através da criação do Grupo de Contato Internacional e nas Nações Unidas no âmbito da Configuração da Comissão para a 54 Construção da Paz em Guiné Bissau, onde atuou como coordenador. Na comunidade internacional, o Brasil é reconhecido como o padrinho político de Guiné Bissau em razão do volume de cooperação prestada a esse país e do papel político junto às sucessivas crises política e institucional vividas pelo país africano nas últimas décadas (Santos, 2013, p. 53-54).

Além dos acordos assinados com este país africano, o Brasil, em alguns momentos, colaborou com o Estado da Guiné-Bissau para identificar mecanismos viáveis para a resolução de seus conflitos internos, isto é, conflitos político-institucionais, criando assim um ambiente de diálogo entre as partes em

conflito. Para M'bunde (2018), em agosto de 1975, um dos ministros das Relações Exteriores de um país africano de língua oficial portuguesa fez uma visita ao Brasil pela primeira vez. O referido ministro se chama Victor Saúde Maria, ministro dos Negócios Estrangeiros da Guiné-Bissau, que foi recebido pelo chanceler Azeredo da Silveira. O autor afirma que,

nessa ocasião, Victor Saúde Maria foi agraciado com as insígnias da Grã-Cruz de Ordem do Cruzeiro do Sul. No ano seguinte, entre 22 de março e 2 de abril de 1976, uma delegação guineense composta por ministros da Educação, da Agricultura, da Justiça e pelo “braço direito” do então presidente Luís Cabral, José Araújo (que chefiou a delegação), esteve em Brasília e manteve audiências com alguns ministros e com o próprio presidente Ernesto Geisel (Rizzi, 2012 apud M'bunde, 2018, p. 152).

Essas visitas podem ser compreendidas como um dos marcos mais importante da história das relações diplomáticas entre os dois países, ou seja, entre o Brasil e a Guiné-Bissau. Para Rizzi (2012), quando no Brasil, no ano de 1975, o Comissário de Estado dos Negócios Estrangeiros da Guiné-Bissau Victor Saúde Maria trouxe necessidades desse país afro-lusófono, que, somadas às demandas indicadas pela missão do Estado da Guiné-Bissau no Brasil, deu em um Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo bissau-guineense e o Brasil, no dia 18 de maio de 1978 (aprovado pelo Congresso do Brasil em 29 de novembro do mesmo ano). Esse acordo comandou as relações bilaterais entre os dois países até a década de 2000, pois daí é que nasceu toda a base legal que justifica os acordos, além da criação da Comissão Mista entre esses países. No referido acordo foram estabelecidas as seguintes questões:

a) Intercâmbio de informações, contemplando-se a organização dos meios adequados a sua difusão; b) Aperfeiçoamento profissional, mediante programas ou estágios de especialização e através da concessão de bolsas de estudo para especialização técnica; c) Projetos conjuntos de pesquisa em áreas científicas que sejam de interesse comum; d) Intercâmbio de peritos e cientistas; e) Organização de seminários e conferências; f) Remessa e intercâmbio de equipamentos e de material necessário à realização de projetos específicos; g) Qualquer outra modalidade de cooperação que for acordada entre as

Partes Contratantes (Acordo Básico, 1978, p. 166 apud Rizzi, 2012, p. 125).

Este acordo abarcou diversas questões importantes, tanto para o Brasil quanto para Guiné-Bissau. As duas partes contratantes buscaram criar neste instrumento, mecanismos de relações que englobam áreas estratégicas de cooperação para o desenvolvimento sustentável de ambos os países. Conforme Santos (2017, p. 212) “desde a assinatura do Acordo até meados da década de 1990, a cooperação entre os dois países foi marcadamente técnica e de baixa densidade, restrita a comunicados e declarações”. Confere na tabela abaixo alguns acordos rubricados entre a República Federativa do Brasil com a República Guiné-Bissau.

Tabela 1: Lista de atos bilaterais assinados pelo Brasil com a Guiné-Bissau

País	Ato do Acordo	Celebração	Entrada Vigor	Situação
Guiné-Bissau	Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e científica entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Guiné-Bissau para Implementação do Projeto “Implantação e Implementação de Unidade de Processamento do Pedúnculo do Caju e outras Frutas Tropicais na Guiné-Bissau”	20/07/2011	20/07/2011	Vigente
Guiné-Bissau	Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e científica entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Guiné-Bissau para Implementação do Programa de Combate ao HIV/SIDA na Guiné-Bissau	25/08/2010	25/08/2010	Vigente
Guiné-Bissau	Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e científica entre o Governo da	25/08/2010	25/08/2010	Vigente

	República Federativa do Brasil e o Governo da República da Guiné-Bissau para Implementação do Projeto “Fortalecimento e Capacitação Técnica das Instituições de Saúde para Atendimento às Mulheres e Adolescentes Vítimas de Violência Baseada em Gênero e Promoção de Saúde”			
Guiné-Bissau	Memorando de Entendimento entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Guiné-Bissau sobre a Cooperação no Campo da Agricultura	25/08/2010	25/08/2010	Vigente
Guiné-Bissau	Memorando de Entendimento em Matéria de Educação Superior entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Guiné-Bissau	25/08/2010	25/08/2010	Vigente
Guiné-Bissau	Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Guiné-Bissau sobre o Exercício de Atividade Remunerada por Parte de Dependentes do Pessoal Diplomático, Consular, Militar, Administrativo e Técnico	25/08/2010		Em transição
Guiné-Bissau	Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Guiné-Bissau para Implementação do Projeto “Apoio para Promoção dos Direitos Humanos na Política Nacional de Educação de Guiné-Bissau	06/07/2010	06/07/2010	Vigente

Guiné-Bissau	Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Guiné-Bissau para Implementação do Projeto “Jovens Lideranças para a Multiplicação de Boas Práticas Socioeducativas”	28/05/2010	28/05/2010	Vigente
Guiné-Bissau	Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Guiné-Bissau para Implementação do Projeto “Apoio na Formulação e Monitoramento do Programa Nacional para Universalização do Registro Civil de Nascimento em Guiné-Bissau”	25/03/2010	25/03/2010	Vigente
Guiné-Bissau	Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Guiné-Bissau para Implementação do Projeto “Centro de Formação das Forças de Segurança da Guiné-Bissau”	07/12/2009	07/12/2009	Vigente
Guiné-Bissau	Programa Executivo relativo ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica entre o Brasil e Guiné-Bissau para Implementação do Projeto “Apoio à Reestruturação dos Cursos de Educação Profissional em Contabilidade e Administração do Centro de Formação Administrativa da Guiné-Bissau”	12/09/2008	12/09/2008	Vigente

Guiné-Bissau	Programa Executivo relativo ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo da República da Guiné-Bissau e o Governo da República Federativa do Brasil para Implementação do Projeto “Fortalecimento da Gestão Pública na Guiné-Bissau”	13/08/2008	13/08/2008	Vigente
Guiné-Bissau	Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica para Implementação do Projeto Fortalecimento da Assembleia Nacional Popular Bissau-Guineense	09/06/2008	09/06/2008	Vigente
Guiné-Bissau	Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica para Implementação do Projeto Apoio ao Programa de Prevenção e Controle da Malária na Guiné-Bissau	14/11/2007	14/11/2007	Vigente
Guiné-Bissau	Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica para Implementação do Projeto Transferência de Conhecimento e Capacitação Técnica para Segurança Alimentar e Desenvolvimento do Agronegócio na Guiné-Bissau	14/11/2007	14/11/2007	Vigente
Guiné-Bissau	Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica para Implementação do Projeto Apoio ao Fortalecimento do Centro de Promoção do Caju na Guiné-Bissau	14/11/2007	14/11/2007	Vigente
Guiné-Bissau	Memorando de Entendimento para o Estabelecimento de Mecanismo de Consultas Políticas	14/07/2007	14/07/2007	Vigente
Guiné-Bissau	Memorando de Entendimento para Cooperação com vista ao	09/11/2007	09/11/2007	Vigente

	Fortalecimento da Administração Pública na Guiné-Bissau			
Guiné-Bissau	Programa de Trabalho em Matéria de Educação Superior e Ciência no Âmbito do Acordo Básico de Cooperação Técnica	09/02/2007	09/02/2007	Vigente
Guiné-Bissau	Acordo sobre Cooperação no Domínio da Defesa	06/06/2006		Em Transição
Guiné-Bissau	Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica na Área da Formação Profissional, para Implementação do Projeto Centro de Formação Profissional e Promoção Social de Bissau.	31/07/2002		Vigente
Guiné-Bissau	Acordo sobre Supressão de Vistos em Passaportes Diplomáticos, Especiais e de Serviço (no âmbito da CPLP)	17/07/2000		Vigente
Guiné-Bissau	Acordo de Cooperação na Área de Turismo	10/07/1997		Em Transição
Guiné-Bissau	Protocolo de Intenções Visando Formular e Implementar Programas de Cooperação na Área de Trabalho com ênfase às Questões de Formação e Desenvolvimento Profissional.	20/08/1993	20/08/1993	Vigente
Guiné-Bissau	Protocolo de Intenções para Formular e Implementar Programas de Cooperação na Área de Trabalho.	20/08/1993	20/08/1993	Vigente
Guiné-Bissau	Protocolo de Intenções	17/08/1988	17/08/1988	Vigente
Guiné-Bissau	Comunicado Conjunto	03/07/1984	03/07/1984	Vigente
Guiné-Bissau	Protocolo de Intenções	03/07/1984	03/07/1984	Vigente
Guiné-Bissau	Comunicado Conjunto	17/11/1983	17/11/1983	Vigente
Guiné-Bissau	Comunicado Conjunto.	22/03/1983	22/03/1983	Vigente
Guiné-Bissau	Comunicado Conjunto.	17/06/1980	17/06/1980	Vigente
Guiné-Bissau	Declaração Conjunta	18/05/1978	18/05/1978	Vigente

Guiné-Bissau	Tratado de Amizade, Cooperação e Comércio.	18/05/1978	29/07/1980	Vigente
Guiné-Bissau	Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica.	18/05/1978	01/08/1979	Vigente
Guiné-Bissau	Acordo de Comércio	18/05/1978	07/08/1979	Vigente
Guiné-Bissau	Memorando de Entendimento	21/06/1976	21/06/1976	Vigente

Fonte: MRE (2017 apud SANTOS, 2017, p. 212).

O quadro reflete os acordos rubricados entre o Brasil e a Guiné-Bissau em diferentes áreas. Ainda, ele enfatiza a relação entre os dois países no âmbito da CSS. A cooperação entre os dois países tem sido continuamente ampliada, visando criar mecanismos viáveis para o desenvolvimento.

Para Santos (2013), a República Federativa do Brasil, além de facilitar a concertação político-internacional para a consolidação da paz na Guiné-Bissau, manteve uma sólida e contínua política de cooperação técnica com projetos que vão da agricultura a segurança alimentar, da saúde à educação, da segurança pública aos direitos humanos.

Para o efeito, data do ano de 1976 a assinatura do primeiro ato internacional de parceria entre Brasil e Guiné Bissau. Logo no ano de 1978 é rubricado o Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica que vai orientar e fundamentar todos os acordos de cooperação técnica internacional entre estes países. A partir do ano de 2007, houve um aprofundamento nas relações de cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau (Santos, 2013). Ainda, o autor afirma que de 2007 a 2011 foram firmados 12 Ajustes Complementares e um total de 36 atos internacionais de cooperação¹² entre os dois países, 33 estão em vigor e três estão em tramitação (Santos, 2013).

¹² Vide a tabela 1.

Quadro 5: Relações Diplomáticas entre Brasil e Guiné-Bissau

1974	Brasil reconhece a independência da Guiné-Bissau e são estabelecidas relações diplomáticas
1974	Abertura da Embaixada do Brasil em Bissau
1979	I Reunião da Comissão Mista de Cooperação Bilateral
1980	Visita do Presidente Luís Cabral ao Brasil, no contexto da II Reunião da Comissão Mista de Cooperação Bilateral
1983	Visita do Presidente João Baptista Figueiredo a Bissau, no contexto da III Comissão Mista Brasil - Guiné-Bissau
1984	Visita do Presidente João Bernardo Vieira ao Brasil
1989	Visita do Presidente João Bernardo Vieira ao Brasil por ocasião do encontro de Chefes de Estado de Língua Portuguesa
1997	Visita do Presidente João Bernardo Vieira ao Brasil
1999	Visita do Primeiro-ministro Francisco Fadul ao Brasil
2005	Visita do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva a Guiné-Bissau
2006	Visita do Ministro de Negócios Estrangeiros da Guiné-Bissau, António Isaac Monteiro
2007	Visita do Presidente João Bernardo Vieira ao Brasil
2010	Visita do Presidente Malam Bacai Sanhá ao Brasil
2011	Visita do Ministro Antônio de Aguiar Patriota a Guiné-Bissau (20 de julho)

Fonte: Brasil (2017 apud Z, 2018, p. 185).

Com base nessas informações, pode-se concluir que a relação entre o Brasil e a Guiné-Bissau é anacrônica, ou seja, trata-se de uma relação de longa data que tem sido fortalecida por meio dos acordos firmados entre os dois países. As visitas e encontros realizados, assim como o ato de reconhecimento da independência da Guiné-Bissau pelo Brasil, devem ser compreendidos como eventos e/ou atos políticos simbólicos importantes tanto para o Estado guineense quanto para o Brasil, pois refletem o nível das relações históricas entre ambos os países.

2.2 Política educacional brasileira para os PALOP: PEC-G e PEC-PG

A presente seção procura analisar a política educacional brasileira para os PALOP, observando, o caso do PEC-G e do PEC-PG. Nesta seção, propõe-se compreender o período em que se deu o início desses programas, ou seja, o momento em que os dois programas foram criados/implementados e quais as suas implicações tanto para o Brasil assim como para os parceiros, nomeadamente, os PALOP. Para esta seção, propomos fazer dois momentos de debate, a saber: no primeiro momento iremos tratar do PEC-G e no segundo momento vamos debater sobre o PEC-PG, ou seja, a ideia é de fazer abordagens separadas dos dois programas.

Ora, ao iniciar esta abordagem, é interessante dizer que, o governo federal brasileiro, através das suas instituições, seja de maneira articulada, seja de maneira individualizada, concede bolsas de estudo e assume custos associados diretos e indiretos com a finalidade de providenciar a formação do capital humano estrangeiro para o fortalecimento das suas organizações e instituições (Brasil, 2010). O governo Federal brasileiro, além de oferecer as vagas (através dos seus programas, nomeadamente, o PEC-G e o PEC-PG) para os estudantes estrangeiros, concede a auxílio e/ou bolsas possibilitando assim condições necessárias para a permanência dos estudantes internacionais ao longo das suas formações no país. Embora sejam programas criados com o propósito de dar formação aos recursos humanos estrangeiros, entende-se que o Brasil não concede essas vagas e bolsas com base naquilo que se convencionou chamar de ajuda ou solidariedade, ou seja, o governo brasileiro recebe algo em contrapartida¹³ através desses programas.

Os processos de formação de quadros de nível superior e de políticas entre países diversos colocam em mobilidade jovens africanos de diferentes nacionalidades e origens que buscam formação acadêmica, qualificação profissional e se beneficiam dos acordos bilaterais entre países. No caso do Brasil e dos Palop, os intercâmbios culturais e suas políticas têm definido a esses sujeitos genericamente como *estudantes-convênio* (Gusmão, 2011, p. 192).

É com base nos acordos bilaterais e multilaterais entre o Brasil e a África, nomeadamente, os PALOP, que os jovens oriundos desses países têm beneficiado da formação acadêmica no Brasil.

Falando da história do (PEC-G), isso remete ao período de um ciclo de meio século de história, pois foi nos anos 1960 que o Brasil começou a manter relações e programas de cooperação educacional internacional e técnica mais formais com os países em desenvolvimento, nomeadamente os países africanos e latino-americanos. Atualmente, os países asiáticos também entraram no elenco dos países que se encontram no arco da cooperação educacional internacional do governo brasileiro – leia Timor Leste, com o maior número de

¹³Vide a segunda seção do capítulo dois desta dissertação.

estudantes entre os sete países do continente asiático que no momento participam do programa (Barros; Nogueira, 2015). Outrossim,

o PEC-PG é um dos programas mais antigos da Coordenação Geral de Cooperação Internacional (CGCIN), talvez o primeiro programa estruturado que foi apoiado pela área internacional do CNPq e que emergiu induzido pelo MRE, num contexto no qual a cooperação internacional surge como instrumento de ascensão do Brasil diante da comunidade internacional (Amaral, 2013 apud Yamada, 2019, p. 27).

O PEC-G sinaliza uma colaboração entre o MEC e o MRE vigente desde o ano de 1964 e incide na atividade de realização dos estudos universitários no âmbito de graduação nas instituições do ensino superior, públicas e privadas do Brasil para os estudantes estrangeiros oriundos dos países em desenvolvimento com os quais, o Brasil mantém acordo de cooperação cultural e/ou educacional e/ou científica e tecnológica (ABC, 2010).

Convém dizer que o PEC-G surgiu como uma forma de promover a cooperação educacional entre Brasil e países parceiros em desenvolvimento, que possuam acordos de cooperação cultural, educacional e/ou científica e tecnológica (Brasil, 2014 apud Assis, 2016, p. 51). É importante frisar nesta abordagem de que,

em um universo de 54 países africanos, constata-se que aproximadamente a metade deles (23) já aderiu ao PEC-G nessas últimas cinco décadas de cooperação educacional com o Brasil. Há também países que faziam parte, mas hoje não participam mais do PEC-G, como Botsuana, Lesoto, Maurítânia, Zâmbia e Zimbábue (Barros; Nogueira, 2015, p. 124 apud Assis, 2016, p. 52).

Essa assertiva é importante na medida em que traz os dados e números dos países africanos que participam desse programa. Os dados apresentados nesta citação nos permitem entender não apenas o número de nações africanas beneficiárias deste programa, mas também, nos permitem entender o quanto o Brasil está comprometido em investir no setor da educação com essas terras a partir das suas relações de cooperação.

Hoje, os PALOP representam 20% das inscrições desse programa, enquanto outros países africanos representam 1,1%

do total das inscrições. O programa ofereceu um total de 465 bolsas para africanos, entre 2000 e 2013, o que custou ao governo federal um investimento de cerca de US\$ 8,3 milhões. Nesse programa os alunos possuem também a possibilidade de conseguir bolsas de estudo do mesmo valor dos estudantes brasileiros, o que os auxilia na moradia. No entanto, o estudante é obrigado a ter recursos financeiros suficientes para pagar a passagem de ida ao Brasil e condições de manutenção no primeiro mês de estadia até ter acesso ao benefício, o que pode ser um limitador para pessoas com maiores dificuldades financeiras. Por outro lado, assim como os estudantes do PEC-G, os estudantes do PEC-PG têm acesso livre aos serviços do Serviço Único de Saúde (SUS) no período de estadia no Brasil (Brasil, 2016e; Brasil, 2014 apud Assis, 2016, p. 55).

Essa assertiva é importante, pois demonstra o percentual dos PALOP no âmbito do PEC-G e o volume de bolsas concedidas aos estudantes africanos. O PEC-G, assim como outros programas educacionais criados pelo Brasil, estimulam um espaço de aproximação e integração cultural entre o Brasil e os PALOP. Além disso, esses programas não apenas promovem a internacionalização do ensino brasileiro, mas também criam um espaço de debate e reflexão sobre o Sul Global e o desenvolvimento do setor educacional tanto no Brasil quanto nos PALOP.

Só no ano 2010, o governo federal investiu US\$ 18 milhões no PEC-G, dos quais US\$ 950.060,00 provieram dos cofres do MRE e US\$ 16.674.423,00 provieram dos cofres do MEC, que atenderam neste ano um total de 1.643 alunos, dos quais 1.211 eram de alunos oriundos dos PALOP (73,7%) e 118 de outros países do continente africano (7,2%) (Brasil, 2014 apud Assis, 2016). Compreendemos esse investimento como uma estratégia para a edificação da política pública educacional brasileira no cenário nacional e internacional e também para a busca de crédito do Brasil nesses países.

Relativamente aos critérios para o ingresso no PEC-G, o MRE (MRE, 2016) e o Decreto do PEC-G (BRASIL, 2013) informam que o candidato deve ser necessariamente maior de 18 e ter preferencialmente até 23 anos, ter concluído ou estar cursando o último ano correspondente ao Ensino Médio brasileiro e apresentar-se à embaixada ou ao consulado brasileiro de seu país para realizar sua inscrição, que é gratuita. É sua função informar-se sobre as instituições participantes e os cursos disponíveis, sendo que no momento da inscrição pode indicar dois cursos e duas cidades preferenciais. A documentação necessária para participar do processo seletivo consta de: cópia do histórico escolar do Ensino Médio (com média global final em

todas as disciplinas cursadas igual ou superior a 60%); cópia do 10º certificado de conclusão do Ensino Médio; cópia do certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) ou do comprovante de inscrição na última edição deste exame; cópia da certidão de nascimento do candidato e de seus pais; atestado de saúde física e mental emitido nos últimos três meses; termo de compromisso de inscrição e termo de responsabilidade financeira, acompanhado de comprovante de renda que ateste capacidade do signatário (responsável financeiro do candidato) de lhe remeter 400 dólares norte-americanos mensalmente. Este último termo tem o objetivo de garantir que o estudante contará fonte financeira que custeie sua viagem ao Brasil, sua instalação e manutenção durante o curso e o seu retorno ao país de origem (MRE, 2016; BRASIL, 2013 apud Leal; Moraes, 2016, p. 9-10).

Destacam-se nesta citação os critérios estabelecidos para o ingresso ou candidatura ao processo seletivo deste programa. Por meio do PEC-G, muitos alunos estrangeiros tiveram a oportunidade de receber uma formação acadêmica de qualidade. O investimento do Brasil neste programa tem se mostrado vantajoso tanto para os países envolvidos quanto para o próprio Brasil. Isso se comprova pelo fato de que alguns estudantes estrangeiros que vieram estudar no Brasil por meio deste programa, após a formação, optam por permanecer no país para trabalhar em instituições de ensino brasileiras. Esse fenômeno é benéfico para o Brasil, pois contribui significativamente para o processo de ensino e aprendizagem no país.

Quadro 6: Países participantes do PEC-G

África	América Latina e Caribe	Ásia	Europa
África do Sul	Antígua e Barbuda	China	Armênia
Angola	Argentina	Coreia do Sul	Bulgária
Argélia	Belize	Índia	França
Benin	Bolívia	Irã	Hungria
Botsuana	Chile	Libano	Macedônia do Norte
Burkina Faso	Colômbia	Paquistão	Polônia
Cabo Verde	Costa Rica	Síria	Turquia
Camarões	Cuba	Tailândia	
Costa do Marfim	El Salvador	Timor-Leste	
Egito	Equador		

Etiópia	Guatemala		
Gabão	Guiana		
Gana	Haiti		
Guiné-Bissau	Honduras		
Guiné-Equatorial	Jamaica		
Mali	México		
Marrocos	Nicarágua		
Moçambique	Panamá		
Namíbia	Paraguai		
Nigéria	Peru		
Quênia	República Dominicana		
República Democrática do Congo	Santa Lúcia		
São Tomé e Príncipe	São Vicente e Granadinas		
Senegal	Suriname		
Tanzânia	Trinidad e Tobago		
Togo	Uruguai		
Tunísia	Venezuela		
Zâmbia			

Fonte: MRE (2024).

Este quadro além de ilustrar os países que participam do PEC-G, também mostra a dimensão do projeto a nível das relações entre o Brasil e esses países. Ademais, compreende-se que o programa engloba diferentes países que compõem os quatro continentes.

Cabe ressaltar que, entre os anos 2000 e 2016, os dados facultados pela Divisão de Temas Educacionais do MRE ilustram que houve a seleção de mais de 9.218 alunos, sendo a África o continente com a maioria dos alunos, representando 76,4% (7.048) do número total, seguido pela América Latina e Caribe, com 22,9% (2116) e pela Ásia com 0,5% (54) (Brasil, 2015 apud Batista, 2023). Ademais, a autora sustenta que,

o aumento da participação dos países africanos no PEC-G, entre os anos de 2000 e 2016, decorrem de três razões: (1) do cenário doméstico favorável dos países africanos; (2) da priorização das relações Brasil-África durante o período; e (3) do consequente fortalecimento do PEC-G realizado pelo governo brasileiro. Especialmente durante os primeiros governos de Lula, houve o aumento significativo do investimento em bolsas para a formação de estrangeiros, assim como do número de vagas do Programa, logo, houve também o crescimento da participação dos países africanos. Durante esse íterim, destaca-se a participação dos PALOP, em especial Cabo-Verde, Guiné-Bissau e Angola (Barros et al., 2015 apud Batista, 2023, p. 35).

Esta citação é importante na medida em que traz à luz do debate as motivações da participação massiva dos países africanos no programa em questão. Além das razões apontadas pela autora, nós acreditamos que existem outras razões ou motivos que podemos pegar para justificar a aderência massiva desses países ao programa, ou seja, a busca da influência brasileira dentro desse território (continente africano).

Tabela 2: PEC-G – Seleccionados – África – 2000 a 2019

Países	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	TOTAL
África do Sul																		1	1		2
Angola	3	21	29	23	33	11	31	28	91	68	48	83	63	53	59	77	7	11	12	2	753
Argélia																	2				2
Benin									11	5	7	19	39	37	73	48	40	71	44	93	487
Cabo Verde	117	65	227	263	192	230	314	265	381	206	133	74	155	88	104	119	64	62	58	52	3169
Camarões			1					2	1		3	6	3	9	7	3	5	7	2	4	53
Costa do Marfim				1	1			3	1				1	4	9	4	5	5	8	15	57
Gabão		11		2	1	1	3	4							3	4	3	2	10	16	60
Gana	2	3	7	9	11	6	3	3	6		1	1		7	26	23	36	65	58	19	286
Guiné-Bissau	36	88	111	97	58	186	159	19	133	181	95	55	118				7	15	33	25	1416
Guiné-Equatorial																					27
Marrocos																		1		2	3
Mali							2												1		3
Moçambique	12	13	27	21	26	27	13	9	4	4	9	7	8	13	13	9	2	3	2	8	229
Namíbia	1	1														6	65		1		74
Nigéria	9	6	7	11	14	27	19	22	32			12	1	2	6	2		2	1	4	117
Quênia		4	14	14	11	12	5		6	3	3	3		2		4	3	4	1		89
Rep. Democrática do Congo								9	106	46	78	92	28	19	12	25	29	46	37	25	552
República do Congo													4	6	4	2	4	6		30	56
São Tomé e Príncipe			24		47	147	35	13	12	4	66	19	12	3	19	17	9	12	2	7	388
Senegal	7	2	4	1	1	3	5	1				1	1	4	1	6	3	10	7	7	64
Togo												4	11	8	3	6	6	2	3	1	64
TOTAL	187	214	451	442	395	650	589	378	784	517	383	376	444	255	339	357	287	325	281	337	7991

Fonte: <https://sinter.ufsc.br/o-programa-pec-g/>

Este quadro é importante para a abordagem proposta nesta seção na medida em que ilustra os dados estatísticos dos estudantes africanos selecionados no PEC-G. Ainda é um quadro importante porque demonstra a

grandeza do programa e o volume dos estudantes que vieram estudar no Brasil nas diversas universidades que têm parceria com o PEC-G.

Feito o debate sobre o PEC-G, vamos agora debruçar sobre o PEC-PG de modo a compreender o momento em que surgiu, quais os países participantes e a sua evolução ao longo dos anos. Assim sendo, o PEC-PG é uma parceria entre a CAPES, CNPq e o MRE vigente desde o ano de 1981 para oferecer para os estudantes estrangeiros a oportunidade de efetivação dos estudos de pós-graduação nas instituições do ensino superior do Brasil em diferentes setores de conhecimento (ABC, 2010).

O PEC-PG é uma das políticas públicas no setor da educação, em que o governo brasileiro concede a outros países em desenvolvimento, nomeadamente do continente africano e da América Latina, instrumentos para a cooperação educacional. Esse programa começou no ano de 1981, quando teve o primeiro protocolo rubricado, mas suas atividades acadêmicas iniciaram em 1983, sendo atualizadas em 2006 (Feijó, 2013). Essa política pública tem sido muito benéfica tanto para o Brasil quanto para os países parceiros. Afirma-se isso porque, para o Brasil, essa política representa um investimento com o objetivo de potencializar o setor educacional brasileiro; para os países parceiros, essa política contribui para a formação de jovens que, no futuro, poderão fazer contribuições tanto em seus países de origem quanto para o Brasil.

Outrossim, o programa em questão dialoga com a internacionalização da Educação Superior, tendo em conta as intenções a respeito das influências socioeconômicas locais e globais. De igual modo, é importante considerar sua forte contribuição na construção de saberes em Ciência, Tecnologia e Inovação, de forma mais específica e incisiva, auxiliando no atendimento das características do desenvolvimento de pesquisa na Pós-Graduação (Kroetz; Pezarico; Peloso, 2019). Ou seja, o Brasil através do PEC-GC busca internacionalizar o seu ensino visando fortalecer e aperfeiçoar a sua relação com os países parceiros, especificamente, os países em desenvolvimento. É importante realçar nesta abordagem que,

de acordo com a Divisão de Temas Educacionais do Itamaraty, os principais objetivos da cooperação educacional brasileira são: a) promover maiores padrões de educação de cidadãos oriundos de outras regiões em desenvolvimento; b) promover

diálogo no domínio da educação entre jovens brasileiros e estrangeiros; e c) divulgar a cultura e a língua brasileira (Brasil, 2020 apud Machado; Moraes, 2021, p. 7).

Esses objetivos são significativos, pois representam o propósito da cooperação brasileira no setor educacional. Em outras palavras, o Brasil busca, através da cooperação, ampliar seu processo de ensino e aprendizagem para outros países, com o objetivo de fortalecer esse setor diante dos desafios globais. Contudo, faz sentido lembrar que a principal condição para que uma política pública seja efetivada é a disponibilidade de verba para a sua aplicabilidade. Diante disso, os provedores de tal verba se identificam em uma intencionalidade conjunta, neste caso, a CAPES, o MRE e o CNPq (Kroetz, 2019). Outrossim, a autora sustenta que é interessante levar em consideração que o programa surgiu como um viabilizador articulado à três organismos importantes para a internacionalização da Educação Superior, estruturando-se não apenas a aspectos de sustentação financeira, mas também de políticas fixadas no bojo de políticas das relações exteriores (Kroetz, 2019).

Conforme a literatura, o PEC-PG sinaliza um investimento do Brasil por meio da cooperação no setor da educação (através das suas instituições) para os países em desenvolvimento. É uma política pública que acarreta um grande investimento para a formação dos estudantes estrangeiros. A cooperação brasileira no setor da educação, de certa forma, estimula a integração cultural e a partilha de conhecimentos entre o Brasil e os diferentes países que fazem parte deste programa. Entretanto,

os acordos de cooperação técnico-científica, acadêmica, cultural e tecnológica das universidades brasileiras e do Estado brasileiro com os países africanos estão orientados no contexto da globalização, sobretudo para a luta contra a pobreza, a desigualdade e a exclusão, para o desenvolvimento sustentável e para o estreitamento das relações políticas e econômicas como dimensão prioritária da cooperação (Desidério, 2005 apud Fonseca, 2009, p. 25).

Essa assertiva demonstra a importância dos acordos da cooperação brasileira no âmbito da educação com os países africanos, ou seja, é uma cooperação que busca formar os recursos humanos no sentido de estes poderem contribuir nos seus países e também no Brasil (para aqueles que optam

por ficar) face aos desafios da pobreza, da desigualdade social, do racismo etc. Destarte, é interessante levar em consideração o papel político exercido pelo MRE (Itamaraty) nesse processo educacional que se traduz na migração e no intercâmbio internacional de estudantes africanos como um elemento decisivo para o momento que analisamos hoje. E compreender que a política empreendida pelo MRE nos anos de agitação institucional no Brasil e na África, tendo em conta as lutas de independência, deu o tom para a presença significativa desses estudantes africanos no Brasil (Fonseca, 2009).

Quadro 7: Países participantes do PEC-PG

África, Ásia e Oceania	América Latina e Caribe
África do Sul	Antígua - Barbuda
Angola	Argentina
Barbados	Bolívia
Cabo Verde	Chile
Camarões	Colômbia
Costa do Marfim	Cuba
Egito	El Salvador
Gabão	Equador
Gana	Guatemala
Guiné-Bissau	Guiana
Índia	Haiti
Líbano	Jamaica
Mali	México
Marrocos	Nicarágua
Moçambique	Panamá
Namíbia	Paraguai
Nigéria	Peru
Quênia	República Dominicana
República Democrática do Congo	Suriname
República do Congo	Trinidad e Tobago
São Tomé e Príncipe	Uruguai
Senegal	Venezuela
Síria	
Tailândia	

Timor Leste	
Togo	
Tunísia	

Fonte: Manual do PEC-PG (CAPES e CNPq) (2008, p. 10).

Quando olharmos para esse quadro, podemos compreender que o PEC-PG é um programa muito amplo que abriga vários países de diferentes continentes, nomeadamente, os países em desenvolvimento. Afirmamos isso porque é um dos programas da cooperação educacional brasileira que mais recebe estudantes estrangeiros.

Tabela 3: Distribuição de selecionados do PEC-PG por países africanos 2000-2019

Países/Ano	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	TOTAL
Angola	1	1	6	3	1	2	3	7	5	2	8	10	8	2	3	8	4	3	4	8	89
Benin										1		1	2	1		1	3	1	3		13
Cabo Verde	4	4	5	5	6	12	22	6	8	7	15	4	14	13	14	7	10	3	4		163
Camarões									2				1			1		1			5
Costa do Marfim			2	1	1	3	1	3					1	1		1					14
Egito									1								1				2
Gana				1																	1
Guiné-Bissau	1	1	3	1	1	6	5	2	3	2	6	2	5	4			4	1	12	1	60
Moçambique	5	5	9	5	8	12	16	12	9	3	8	21	24	52	49	51	22	43	66	65	485
Namíbia	1	1																			2
Nigéria				1		1					1		2						1		6
Rep. Democrática do Congo								1						1			1				3
São Tomé e Príncipe			1			4				1	1	1	2	2	1				2		15
Senegal	2	2					1	1							2	2					10
Togo																			1	1	2
TOTAL	14	14	26	17	17	40	48	32	28	16	39	39	59	76	69	71	45	53	92	75	870

Fonte: MRE (2019 apud KROETZ, 2019, p. 55).

De acordo com a tabela, podemos constatar que Moçambique é o país que mais tem número de estudantes dentro do período indicado, seguido de Cabo Verde, Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Costa do Marfim, Benin, Senegal, Nigéria, Camarões e República Democrática do Congo. Egito, Namíbia e Togo tiveram o mesmo número de estudantes e Gana teve apenas um estudante.

Tabela 4: Requisitos necessários para concorrer à bolsa do PEC-PG

Ser cidadão dos países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantenha acordo de Cooperação Educacional, Cultural ou de Ciência e Tecnologia;
Não ser portador de visto permanente no Brasil; É vedada a participação de cidadãos brasileiros, ainda que binacionais, assim como de candidatos, cujo genitor ou genitora seja, brasileiro.
Ser portador do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras), se oriundo de país não lusófono, ou carta do orientador brasileiro pela qual se responsabiliza pela proficiência em português do candidato. Caso o candidato seja proveniente de país no qual não esteja prevista a aplicação do exame para a obtenção do referido Certificado, então deverá submeter-se a exame, elaborado pela CAPES, para aferir os conhecimentos de língua portuguesa;
Obter Carta de Aceitação da Instituição de Ensino Superior brasileira (IES) em nível de Mestrado e/ou Doutorado, onde estejam indicados o programa de pós-graduação, área de interesse, linha de pesquisa e tema que será objeto de sua dissertação ou tese. O programa selecionado deverá constar da relação disponível na página web http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/ProgramasReconhecidos.htm ; A Carta de Aceitação deverá conter, obrigatoriamente, a informação de que o bolsista e sua agência estão isentos do pagamento de taxas de qualquer natureza; a) a Carta de Aceitação não garante direito automático à bolsa de estudo, apenas indica que o candidato está apto, do ponto de vista acadêmico, a desenvolver os estudos no Brasil; b) será dada prioridade aos candidatos que pleitearem vaga nos cursos de pós-graduação avaliados, segundo classificação estabelecida pela CAPES, com nota igual ou superior a 3 (três).
Preencher e enviar eletronicamente Formulário de Inscrição <i>online</i> , disponível no endereço: http://www.capes.gov.br/bolsas/cooperacao/multinacional/pec_pg.html ;
Apresentar duas cartas de recomendação de professores, pesquisadores ou de pessoas de reconhecida competência na área;
Apresentar currículo em língua portuguesa, acrescido dos seguintes itens: a) diploma de graduação, mestrado ou residência médica (no caso de candidato da área médica); b) histórico escolar de graduação e/ou mestrado; e c) produção acadêmica.
Apresentar plano de trabalho, em língua portuguesa;
Apresentar Certidão de Nascimento ou Documento de Identidade de seus genitores;
Apresentar certificado médico de saúde física e mental, expedido com no máximo, 90 dias de antecedência à apresentação da candidatura, emitido preferencialmente por instituição de saúde pública. O certificado médico deverá informar se o candidato faz tratamento para doença crônica.

Fonte: Manual do PEC-PG (CAPES e CNPq) (2008). Elaboração própria.

A partir da tabela 4, chega-se à conclusão de que para participar do processo seletivo do PEC-PG, o candidato é obrigado a cumprir os critérios e/ou requisitos estabelecidos pelo programa, ou seja, deve ter todos os documentos

listados na tabela 4, caso contrário, não terá condições de participar do processo seletivo.

No que concerne à questão da seleção dos candidatos, conforme Liberato (2012 apud Kroetz, 2019), a partir do momento em que o aluno é aprovado e aceite no programa, ele receberá benefícios e tratamentos resultantes do fato de que diferentemente do PEC-G, o MEC não tem participação ativa, pertencendo às responsabilidades inteiramente ao MRE, dando então um caráter de profissional aos alunos, isentando-os de despesas com assistência médica, farmacêutica e odontológica. Os seguintes benefícios são dados: a) vagas em IES brasileiras recomendadas pela Capes, sem custos de matrícula; b) bolsa mensal no mesmo valor que a oferecida aos estudantes brasileiros, a saber: R\$ 1.500,00 para mestrado, com tempo máximo de 24 meses, e R\$ 2.200,00 para doutorado, com o tempo máximo de 48 meses; e c) a passagem aérea de retorno ao país de origem do aluno estrangeiro (MRE, 2018 apud kroetz, 2019).

De ressaltar que para os formados pelo PEC-PG, a pós-graduação *strictu sensu* é vista como chance de mudança de vida para uma ascensão profissional, quer para a área de pesquisa, quer para a docência, quer para outras carreiras (Yamada; Rocha-Neto, 2018).

Quadro 8: Universidades públicas brasileiras parceiras do PEC-PG por região

Região Sudeste	Região Nordeste	Região Sul	Região Norte	Região Centro-Oeste
IFTM	INPE	FURG	INPA	UFG
IMPA	UEFS	UDESC	UFAM	UFMS
Instituto Botânica/SP	UFAL	UEL	UFPA	UFMT
FIOCRUZ/MG	UFBA	UEM	UFRA	UnB
FIOCRUZ/RJ	UFC	UEPG		
UENF	UFCG	UFFS		
UERJ	UFPB	UFPEl		
UFABC	UFPE	UFPR		
UFF	UFRB	UFRGS		
UFJF	UFRN	UFSC		
UFMG	UFRPE	UFSM		
UFLA	FUFSE	UTFPR		
UFRJ				
UFRRJ				
UFSCar				
UFTM				

UFU				
UFV				
UNESP				
UNICAMP				
UNIFEI				
UNIFESP				
UNIRIO				
USP				

Fonte: MEC (2018 apud KROETZ, 2019, p. 50-51).

Quadro 9: Universidades privadas brasileiras parceiras do PEC-PG por região

Região Sudeste	Região Sul	Região Centro-Oeste	Todas as Regiões
FGV/RJ	FURB	UCB	SENAC
PUC/Rio	PUC/RS		
PUC/SP	PUC/PR		
PUC/MG	UNESC		
UMC	UNISINOS		
UNIBAN	UNIVALI		

Fonte: MEC (2018 apud KROETZ, 2019, p. 51).

Os quadros refletem a importância da parceria das universidades públicas e privadas do Brasil com o PEC-PG, ou seja, é através das parcerias com essas universidades que o programa conseguiu formar recursos humanos oriundos dos países participantes deste programa. Essas universidades têm possibilitado os meios necessários para a concretização desse grande e potencial projeto de acordo entre o Brasil e os países em desenvolvimento.

Para Correio (2020), o PEC-PG tem tido uma função imensurável no que concerne à sua contribuição na formação de quadros superiores nos PALOP. Segundo a autora, de 2000 até os dias atuais, mesmo em momentos de crise, percebe-se que continua a ser dos países de África que recebem mais ajudas no setor de formação superior. Isso contribui para a formação de novos cientistas em diferentes áreas do conhecimento. Outrossim, ela afirma que a cooperação educacional como veículo de concretização do PEC-PG tem sido um instrumento importante da CSS. Transferindo recursos e possibilitando que outros alunos venham para o Brasil com o objetivo de melhorar e aperfeiçoar as suas condições. O programa em questão tem sido muito importante na formação dos recursos humanos estrangeiros por um lado, por outro lado, é muito fundamental

para o Brasil no processo da internacionalização do seu ensino nos países em desenvolvimento.

2.3 As implicações da política externa brasileira para Guiné-Bissau

Ao buscar redefinir sua entrada no sistema internacional desde os anos 1960, a PEB tem dado maior consideração ao desenvolvimento e às relações Sul-Sul como uma forma viável de expandir as relações internacionais do Brasil. O objetivo é superar as condições internas do país e de seus pares, além de diminuir sua dependência em relação aos países centrais (Rizzi, 2012).

O direcionamento da PEB para o Sul tem sido importante do ponto de vista geopolítica e geoestratégica no âmbito das suas relações internacionais, ou seja, o Brasil busca cada vez mais criar laços de amizade com os países do Sul global com vista a ganhar a confiança nos países que compõem este bloco. Igualmente, ele trabalha no sentido de poder criar uma aliança com esses países face aos desafios internacionais, nomeadamente, nas organizações internacionais, como apontam alguns autores das relações internacionais.

Desde a sua independência até a década de 1970, a República Federativa do Brasil se viu dividida entre ajudar Portugal e seu controle como metrópole, ou estabelecer relações com as colônias portuguesas no continente africano (Rosso; Deliberali, 2015). Os autores afirmam ainda que o apoio do Brasil aos movimentos de descolonização, que começou nos anos 1960, nos encontros internacionais, teve igualmente de confrontar este problema. Somente no decorrer do governo de Ernesto Geisel que o Brasil finalmente se colocou sobre a questão, enquanto o primeiro país a reconhecer a independência de Angola e o governo do Movimento Popular de Libertação da Angola (MPLA), no ano de 1975.

A relação entre o Brasil e os PALOP é marcada pela variação entre os períodos de retrocesso e de aproximação, conforme as políticas estabelecidas por cada governo (Rosso; Deliberali, 2015). O fato permite-nos compreender que a relação entre o Brasil e os países africanos, nomeadamente, os PALOP, passou por momentos de distanciamento do Brasil com esses países, ou seja, segundo Visentini (2013), o término do tráfico no Atlântico Sul coincidiu com o começo da expansão colonialista europeia no continente africano, a qual criou

retrocesso das relações e o afastamento entre o Brasil e o continente africano. Ou seja, para o autor, as relações entre o Brasil e a África foram interrompidas após o fim do tráfico dos escravos e o processo de reaproximação dos mesmos voltou a ser visto somente no período das independências desses países.

Para o autor, houve uma primeira tentativa de alteração e aproximação do Brasil com o continente africano através da PEI, de 1961 a 1964, acompanhado de uma fase de recessão no decorrer dos dois primeiros governos militares (1964-1969) (Visentini, 2016). Ainda segundo o autor, no governo Médici (1969-1970), ocorreu uma reaproximação, e nos governos subsequentes ocorreria um pulo qualitativo na relação entre o Brasil e o continente africano, com uma forte cooperação em diversos setores. O ato de reaproximação do Brasil com o continente africano tem sido importante na medida em que abre a possibilidade de criar projetos de cooperação com os países africanos com o intuito de acelerar o processo do desenvolvimento desses países e também criar mecanismos que visam conquistar estes países a serem os seus apoiantes a nível das organizações internacionais e ainda criar laços de relações econômicas com esses países.

Foi no Governo de Jânio Quadros e João Goulart que se instituiu a política africana brasileira através da chamada PEI – uma política assentada no nacionalismo e numa visão universal, apesar de não desconsiderar o regional e que teve um caráter pragmático (Fernandes, 2012). Dito de outra maneira, a política brasileira para os países africanos foi estabelecida nos governos dos presidentes ora citados com base na PEI, uma política baseada no nacionalismo e com uma estratégia coletiva.

Mané (2013) nos ensina que no período da PEI, a República Federativa do Brasil teve um desempenho enorme que não é favorável ao colonialismo. Por outro lado, o empenho brasileiro diante da independência dos países africanos era uma estratégia política, pois cada país independente com quem já se vinculava relações correspondia a um voto a mais na ONU. É importante mostrar que, “a PEI insere-se num ambiente doméstico de polarização de visões em relação à linha de política externa a ser adotada pelo Brasil após o fim da Segunda Guerra Mundial” (Leite, 2011, p. 80). Dito de outra maneira, a PEI foi introduzida a partir de um clima doméstico de divergência de opiniões ou

compreensões sobre o viés da política externa que deve ser implementada pelo Brasil depois da Segunda Guerra Mundial.

Entretanto, conforme Silva, Serra-Freire e Hage (2014) não obstante algumas diferenças, muitas semelhanças entre a Guiné-Bissau e o Brasil têm a ver com a realidade sócio-política dos dois países, suas histórias precedentes e suas visões para o futuro. Os investimentos e políticas nacionais para educação e saúde enfrentam percalços e descontinuidades. Estão mais sujeitos às decisões individuais dos mandatários do que a um programa nacional de longo prazo. O investimento na educação é uma prioridade da qual nenhum dos dois países pode se furtar mais, sob pena de perder seu espaço na história.

Segundo Mbunde (2018), pode-se confirmar que de 1974 a década de 1980, a política externa da Federação brasileira para Guiné-Bissau foi dirigida com base nos dois objetivos principais: o primeiro objetivo é autoevidente: criação de acordos de cooperação para o desenvolvimento, segundo os setores de grande necessidade da Guiné-Bissau. Esse objetivo era simultaneamente, um meio para atingir o segundo objetivo, que era, neste caso, aconselhar a Guiné-Bissau a não se alinhar a nenhum dos blocos antagônicos da era bipolar.

A República da Guiné-Bissau tem se beneficiado de vários projetos de cooperação com o Brasil, com o objetivo de sanar suas demandas internas, e é perceptível que o Brasil, de certa forma, também tem seus ganhos nessa relação de cooperação. Em outras palavras, pode-se dizer que se trata de uma relação na qual ambos os países têm ganhos mútuos. É importante dizer que,

o traço político foi a base da política externa brasileira para a Guiné-Bissau de 1990 a 2002. A maior parte da documentação diplomática da embaixada em Bissau e mesmo da DAF-II para Bissau, entre 1990 e 2002, referiu-se a quatro grandes temas: a) a renegociação da dívida bissau-guineense, b) a cooperação educacional e técnica, por meio da diminuição do número das bolsas, c) a dificuldade logística entre o Brasil e a Guiné-Bissau e d) a instabilidade interna bissau-guineense, seja por tentativas de golpes, por insatisfação das Forças Armadas, reformas ministeriais ou ainda por problemas fronteiriços da Guiné-Bissau, especialmente com o Senegal (Rizzi, 2012, p. 182).

O trecho reflete a essência da PEB para Guiné-Bissau, revelando que o traço político é o alicerce desta política para o estado guineense. Segundo Mané (2013), nessa cooperação existente entre o Brasil e a Guiné-Bissau,

compreende-se que nos últimos anos, ela vem se tornando mais estreita, nomeadamente, nos anos de 2004, em diante, período caracterizado na política interna da Guiné-Bissau por diversas crises geradas pela instabilidade política e militar. Daí em diante, tornou-se prioridade para o governo guineense a necessidade de uma cooperação mais forte, por onde vislumbrava o desenvolvimento na parceria com outros países nos setores de seus interesses.

Em 2008 o Brasil perdoou a Guiné-Bissau uma dívida calculada no valor aproximadamente de trinta e quatro milhões de dólar (US\$ 34 milhões), como uma forma contrapartida ao apoio que a Guiné-Bissau lhe deu na sua candidatura para o membro permanente do conselho de segurança da ONU (Itamaraty, 2008 apud Mané, 2013). Ou seja, esta citação ilustra de maneira clara alguns interesses envolvidos nas relações entre os dois países, na medida em que se pode notar que o perdão da dívida do Brasil com a Guiné-Bissau tem a ver com o amparo que este país africano deu ao Brasil na sua concorrência para o membro permanente do conselho de segurança da ONU. Salienta-se que,

o Brasil contribuiu criando o projeto do centro de formação e promoção social, em Bissau, que além do centro contava com programas de qualificação profissional para jovens e adultos. Entre 2002 e 2003, vigorou o projeto de cultivo de arroz irrigado, para aprimorar os métodos de cultivo e aumentar a produtividade. Também houve a formação de técnicos guineenses nessa área no Brasil para que atuassem como agentes multiplicadores do conhecimento ao voltarem para a Guiné-Bissau (ABC, 2005 apud Oliveira, 2015).

O trecho mostra que o Brasil busca, por meio da CSS, elaborar projetos de acordos que visam materializar as políticas públicas do estado da Guiné-Bissau, colmatando assim algumas demandas internas.

Questionado sobre a política de cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação na formação dos estudantes guineenses, o Reitor da UNILAB afirma o seguinte:

Eu acho que ainda na minha concepção muito pequena, porque o que acontece é que a gente tem uma política mais de desterritorialização que na minha percepção vai tirar o aluno de onde ele está e desterritorializá-lo, trazendo para um outro território, ainda uma outra cultura. E a gente não tem também uma política de atuação da educação lá dentro por exemplo, porquê que nós não temos cursos de educação a distância lá?

porquê que dentro dessa política de estado o Brasil e o MEC em especial não vê a UNILAB como uma figura chave nessa cooperação para que os nossos professores tenham condições de poder estar lá na Guiné também atuando em extensão atuando em ensino, atuando em pesquisa lá no campus né, lá dentro do próprio território guineense e o que acontece é que quando eu desterritorializo o estudante, até o próprio estudante depois vai ter grandes dificuldades de voltar porquê, porque não há uma política lá e não há uma política aqui e a gente precisa melhorar e eu acho que poderíamos começar pela educação a distância poderíamos começar no qual o governo trabalha conjuntamente para que nós consigamos abrir polos da UNILAB e nenhuma outra deveria fazer mas UNILAB e UNILA que são internacionais no caso, a UNILAB abrir polos de educação a distância aí em Guiné-Bissau, tendo servidores técnicos e professores também lotados na questão da mobilidade para esses professores poderem fazer essa atuação de formação prática casando no primeiro dia o estudante a ser estudante estagiário e não somente estudantes teórico e jogar para dentro dos países a extensão do ensino e a pesquisa e a inovação e empreendedorismo que é uma outra coisa enquanto também nós exportamos cultura né puxamos cultura puxamos outras coisas que tem aí como ser explorado um país como Guiné, terras férteis estratégicas em condição de ter produção agrícola tem a autonomia de produção de energia mas eu acho que a UNILAB o Brasil nessa cooperação precisava ser um pouco mais ousado é para a gente não ser o faz de conta certo, a gente precisava estar atuando nesses povos.

Por seu lado, a Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais desta instituição acadêmica afirma o seguinte:

[...] a Guiné-Bissau podia estar aproveitando mais né, além do que o Brasil já fez, mas nós temos um país historicamente instável a partir de 98, então é um país que não consegue avançar em termos de cooperação internacional é o que eu digo, eu estou nesse cargo estratégico, consegui fazer muita coisa com os outros países, outras universidades, mas a Guiné não consegue aproveitar, não consegue [...]. Hoje, recentemente eu vi como é que se chama, não sei se é o ministro da educação ou o reitor da universidade foi para João Pessoa, para universidade de João Pessoa né, de Recife também para fazer acordos, nós temos vários protocolos de intenção de UNILAB para a África, liguei conversei com ele, entrei em contato, mas talvez se tivesse branco nesse cargo, ele teria entrado em contato, mas como tem o próprio conterrâneo, ele não tem [...]. Eu acho que a Guiné-Bissau precisa [...] UNILAB, Guiné-Bissau precisa XXX além dessa questão da cooperação para que a Guiné-Bissau, através do seu ensino superior se reestruturar verdadeiramente no tripé, ensino-pesquisa-extensão, Guiné-Bissau carece desse tripé.

Ainda, ela assegura que,

as universidades pública e privadas da Guiné não compreendam que o ensino superior anda nesse tripé, nós podemos ainda dizer com um quadro que é a internacionalização, então é necessário o próprio país avançar e compreender, ter essa compreensão, porque o Brasil já fez a sua parte, já tem uma universidade que forma mais que guineenses do que todos no planeta, então já tem uma universidade que está de braços abertos para fazer cooperação mas a Guiné não avança, nós estamos reestruturando um curso de agronomia da Guiné-Bissau, através de Nanínquio que é o coordenador do curso de agronomia que estudou aqui agronomia, então estamos trabalhando prol dessas flutuações de fortalecimento do ensino superior, mas o país não tem a ambição para sair da letargia em que se encontra, então a cooperação internacional na Guiné-Bissau, sem você mostrar para a pessoa o dinheiro palpável, ele não tem interesse a isso, ele quer uma cooperação onde ele vai ter o benefício de dinheiro, ele não sabe o que cooperação tem, no final do dia você sai ganhando com resultados, então esse é o país que temos, eu acho que a UNILAB faz a sua parte muito bem, o que está falando é o próprio país acordar para entrar nesses século XXI, no meio da saída da inteligência artificial, do tripé do ensino médio extensão, internacionalização, mas estamos parados no tempo e vocês mais do que mim sabem o quê que o país nos reserva hoje.

De acordo com os entrevistados, percebe-se que o Reitor fala da questão de criação de alguns polos da UNILAB na Guiné-Bissau e não só, assim como nos outros países africanos integrantes ao projeto UNILAB, permitindo assim, em equilíbrio e a redução dos gastos que a universidade carrega com os estudantes estrangeiros. Por seu lado, a Pró-Reitora mostra que a Guiné-Bissau não está aproveitando a oportunidade que a UNILAB tem, no que concerne às parcerias entre a UNILAB e a Universidade Amílcar Cabral, a única universidade pública.

Em outras palavras, entende-se que a pró-reitora quis mostrar que existe a falta de interesse do governo e das universidades da Guiné-Bissau com relação às parcerias e possíveis oportunidades que a UNILAB dispõe no sentido de impulsionar o desenvolvimento das universidades e do ensino guineense. As universidades da Guiné-Bissau carecem da pesquisa e da extensão, aliás, dos três elementos básicos para o desenvolvimento do processo de ensino, na Guiné-Bissau existem apenas o ensino, os outros estão em fase de desenvolvimento, principalmente, com a chegada dos egressos da UNILAB. A

parceria das universidades guineenses com a UNILAB seria benéfica, do ponto de vista da implementação de alguns programas, nomeadamente, o intercâmbio dos professores e alunos e entre outras questões relevantes para essas universidades.

Conforme Santos (2017), o adensamento da relação entre o Brasil e a Guiné-Bissau não foi conduzido pela ampliação de dados públicos disponíveis sobre o efeito dessas parcerias. A autora sustenta ainda que, com relação à cooperação no setor de formação em segurança, o fato de o Brasil integrar-se da configuração de Guiné-Bissau e apoiar este país no quadro da reforma militar, tal como laços de irmandade, pelo fato de o Brasil ter sido um dos primeiros países a reconhecer a independência do estado da Guiné-Bissau são os motivos que induziram a decisão de Guiné-Bissau se engajar em parceria com a Federação brasileira (Santos, 2017).

É interessante destacar nesta abordagem que a PEB para Guiné-Bissau tem sido ampliada ao longo dos dois primeiros mandatos do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e assim como para os países africanos, em geral. Como efeito da ampliação da cooperação, foi batizado no mês de novembro do ano de 2009 em Bissau o Centro de Formação Profissional Brasil–Guiné-Bissau, implementado por meio de um investimento de US\$ 3 milhões pela ABC e concretizado pelo SENAI em companhia com o Ministério da Função Pública, Trabalho e Modernização do Estado da Guiné-Bissau, ao longo da visita do Ministro das Relações Exteriores do Brasil, Embaixador Celso Amorim (MRE, 2012 apud Mané, 2013).

Todavia, M'bunde (2018) fundamenta que, a relevância dada à cooperação técnica admitia a Brasil presença marcante no continente africano, sem a necessidade de auxílio de recursos financeiros, o que era, sobretudo, conveniente nos países como a Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Cabo Verde, que davam restringidas perspectivas econômicas para a Federação brasileira. Por outras palavras, essa estratégia de cooperação técnica adotada pelos países do Sul global, de certa maneira, tem sido uma das estratégias mais eficazes nas relações entre o Brasil e os países ora citados. A cooperação técnica é uma das formas de cooperação adotada pelos países do Sul no sentido de não só criar mecanismos de transferência de conhecimentos científicos e

tecnológicos, mas, sobretudo, evitar os condicionantes vistos na relação Norte-Sul.

Resumidamente, as relações do Brasil com a Guiné-Bissau durante a década de 1970 desenvolveram-se de forma extremamente auspiciosa e significativa em todos os campos, particularmente no intercâmbio comercial: o Brasil participou, com êxito, das feiras internacionais realizadas em Angola, Cabo Verde e Moçambique. Cresceu quantitativa e 51 qualitativamente a cooperação com a Guiné-Bissau, ao mesmo tempo em que se iniciaram importantes entendimentos e programas de cooperação com São Tomé e Príncipe, Angola, Cabo Verde e Moçambique, na agricultura, na indústria e no comércio. Para tratar de diversos aspectos dessas relações, visitaram o Brasil diversas delegações dos PALOP, e vice-versa. Além da cooperação bilateral, o Brasil apoiou, durante a década de 1970, nos órgãos competentes das Nações Unidas, todas as iniciativas de assistência multilateral aos cinco países africanos de língua oficial portuguesa (Té, 2015, p. 50-51).

O trecho reflete o sentido das relações entre o Brasil e a Guiné-Bissau nas primeiras décadas dos anos 1970. Contudo, há um elemento importante que aqui que precisa ser destacado e/ou analisado, ou seja, a relação entre o Brasil e a Guiné-Bissau não é apenas uma relação de ajuda do Brasil para este país africano, existe interesse tanto do Brasil assim como da Guiné-Bissau nessa relação. Quando se fala, por exemplo, das relações comerciais entre o Brasil e os países africanos, das quais a Guiné-Bissau faz parte, isso, de certa forma, nos permite compreender que há um conjunto de interesses de ambas as partes no âmbito das agendas de política externa desses países. No entanto, acredita-se que a relação entre o Brasil e a Guiné-Bissau é uma relação na qual ambos buscam atender suas necessidades, ou seja, buscam concretizar suas agendas políticas diante dos desafios globais e o desenvolvimento interno.

CAPÍTULO 3 - Breve história da educação na Guiné-Bissau

Neste capítulo, tratamos do processo histórico da educação na Guiné-Bissau, a partir de uma análise cronológica. O capítulo comporta três seções, na primeira seção, falamos da educação pré-colonial, analisando a forma como era o processo da educação ou do ensino nessa época, uma educação atrelada às questões relacionadas à tradição e à oralidade. Na segunda seção, tratamos da

educação no período colonial, na qual realçamos a forma como era conduzida o processo de ensino nessa fase, um ensino muito desigualitário e segregacionista, ou seja, era uma fase em que o ensino era voltado a metrópole, na qual, os nativos do atual território da Guiné-Bissau eram obrigados a assimilar a cultura europeia e tê-la como um guião de civilizacional, resumindo, o ensino nessa época tinha um viés de dominação. Na terceira e última seção, falamos da educação nas zonas libertadas, uma educação voltada às questões locais, nomeadamente, a valorização da cultural local e, também, a conscientização política face ao combate contra o colonizador português.

3.1 Educação Pré-Colonial

Tratar da educação na Guiné-Bissau nos remete a refletir sobre o processo da colonização neste país, ou seja, nos remete a tratar da educação no período pré-colonial, período colonial e pós-colonial de modo a poder compreender como se deu o processo da educação ao longo desses períodos nas matas e na capital, Bissau.

Conforme Fati (2016), tratar da educação básica antes da colonização portuguesa na atual Guiné-Bissau, de certa maneira, é falar da educação do ponto de vista da tradição africana guineense que também constituiu um dos componentes basilares para o desenvolvimento integral dos homens e das mulheres. Ou seja, é uma educação baseada a partir de uma perspectiva endógena, questões relacionadas ao trabalho nos campos para o sustento familiar.

Conforme Siga (2020) a Guiné-Bissau antes da colonização portuguesa, na época que alguns chamam de pré-colonial, existia uma forma de transmitir o conhecimento. Essa forma continua até os dias atuais nesta sociedade. Essa forma de passar os conhecimentos que o autor está referindo tratam-se de costumes, trabalhos de campo, a forma como tratar os mais velhos e assim por diante.

Siga (2020) afirma que a escrita para o homem Guineense é uma coisa nova. Fundamentalmente, a Guiné-Bissau assim como todos os países do continente africano, têm como base do conhecimento, a oralidade. O que significa dizer que os saberes são passados por intermédio da oralidade.

Convém destacar que a falta das instituições escolares na sociedade tradicional africana não quer dizer a inexistência de ensino-aprendizagem, porque se tratava de uma cultura oral, dominada pela cultura escrita europeia (Cá, 2000). Ou seja, o autor mostra que, mesmo não tendo as estruturas físicas escolares, havia o processo de educação nas sociedades africanas, ou seja, havia o ensino oral em que os mais novos aprendiam com os anciãos.

Por outras palavras, oralidade é a forma de passar os conhecimentos dos mais velhos para os mais novos. Esta forma da educação, por mais antiquada que seja, é ainda valorizada nas sociedades africanas. Segundo Vansina (2010), uma sociedade oral reconhece a fala não somente como um meio de comunicação cotidiana, mas também como um meio de conservação da sabedoria dos ancestrais, venerada no que poderíamos apelidar elocução-chave, ou melhor, a tradição oral. A tradição pode ser definida, de certeza, como um testemunho passado de forma verbal de uma geração para outra. Quase em toda parte, a palavra tem um poder misterioso, porque palavras criam coisas. Isso, no mínimo, é o que prima na maioria das civilizações africanas.

Dito de outra maneira, o poder que a fala tem nas sociedades orais, ou seja, nessas sociedades fala é tida como um elemento não só de ensinamento, mas também, como um instrumento de poder e de sabedoria que é preservado nessas sociedades.

Por seu lado, Hampaté Bâ (2010), afirma que quando falamos de tradição com relação à história da África, citamos à tradição oral, e nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos do continente africano terá a legitimidade a menos que se apoie nessa herança de saberes de toda a classe, pacientemente difundidos de boca a ouvido, de mestre a discípulo, durante os séculos. Essa herança não se perdeu e está na memória da última geração de grandes depositários, de quem se pode afirmar que são a memória viva do continente africano. Com base nisso, é possível perceber que a tradição africana é indissociável à tradição oral, ou seja, o autor realça a importância da oralidade enquanto um instrumento de educação e de conhecimento na África no período antes do surgimento da escrita.

Entretanto, segundo Cá (2000), a maneira pré-colonial de organização, assentava-se na produção conjunta; ou seja, na sociedade tradicional juntavam-se populações rurais complexas na sua forma de produzir e de viver a terra era

o patrimônio de uso conjunto: a família, no sentido amplo, abrangendo os parentes mais distantes, tinha uma função primordial; o trabalho era dividido entre os sexos e a mulher, produtora agrícola e produtora da prole, era objeto de controle social. Nessa sociedade, as pessoas detinham o conhecimento sobre a natureza que a cercava, extraindo o máximo proveito do que precisavam para o sustento.

Ressalta-se que a educação no âmbito da tradição africana (guineense) se assentava nas experiências e no dia-a-dia dos indivíduos com um certo acúmulo de experiências no convívio familiar e social assim como no exercício de certos ofícios, práticas de rituais de iniciação e entre diferentes atividades, se fazia a educação naquela época (Fati, 2016). Dito de outra maneira, as experiências cotidianas eram as formas de pensar a educação nesse período, tanto é que essas experiências ou acúmulo de conhecimento tradicional são passados por gerações naquela época.

Essa época da história da educação corresponde ao período em que os nativos do país não tinham contato com o colonizador. A maneira como se educava, ou seja, como se transmitia os saberes era por meio da oralidade, pois não havia escrita. Os saberes de caça assim como de agricultura são passados pelos mais velhos das tabancas por meio das práticas cotidianas e nas conversas, na roda de fogueira no período da noite (Siga, 2020).

Para Fati (2016) antes da institucionalização da educação escolar formal na Guiné é por meio das práticas culturais e aprendizagem dos ofícios que os indivíduos, nomeadamente, as crianças e jovens são ensinadas, considerando o próprio contexto do período na qual havia déficit das ferramentas que existem nos dias atuais. Conforme esta citação, foi possível perceber que foi através dessas práticas culturais que os mais velhos educavam os mais novos e, aquilo que chamamos de conhecimentos endógenos, ou seja, saberes locais.

3.2 Educação Colonial

Manter, reforçar e dar continuidade à dominação são apenas alguns dos verbos que rimam com os principais objetivos do regime colonial em matéria de escolarização. Não havia, portanto, a intenção de instruir ou educar as populações subjugadas, mas pelo contrário, extrair do seu seio uma minoria de homens letrados, indispensáveis para o funcionamento do

sistema colonial de espoliação e reduzi-los a uma assimilação que devia retirar-lhes quaisquer possibilidades de desvendar o processo de docilização, despersonalização a que estavam submetidos (Cá, 2000, p. 5).

Ou seja, percebe-se que nessa época da educação colonial, o propósito do colonizador português não era o de educar ou ensinar os povos nativos da Guiné e sim aproveitar as pessoas que tinham o conhecimento para trabalhar a favor do sistema colonial. É perceptível que a intenção do colonizador é de controlar todos aqueles mais influentes em termos do conhecimento e privar os seus processos de assimilação.

Foi assim que a escola colonial, tanto a sua estrutura, como o seu conteúdo, refletia a filosofia colonial: era laboratório de desafricanização e sujeição (Touré, 1977, p. 27 apud Cá, 2000, p. 5). A estrutura colonial visava fazer os africanos dependentes do colonizador. Além disso, buscava fazer o homem africano renunciar sua africanidade e cosmovisão africana, valorizando mais o que a estrutura lhe impunha.

É importante destacar que “as escolas a cargo do Estado colonial tinham ao seu serviço 45 professores e as escolas missionárias 185 professores. O grau de ensino correspondia até o 3º ciclo (7º ano)” (Djaló, 2009, p. 68). Entretanto, segundo o autor, as escolas estavam situadas, nomeadamente, em Bissau e demais regiões, tais como: Bolama, Bafatá, Bambadinca, Bissorã, Bubaque, Catió, Farim, Nova Lamengo (atual Gabu), Mansoa, Texeira Pinto (atual Bula), Sonaco, Bajocunda, Cancalefa, Buruntuma e Cacini (Djaló, 2009).

Todavia, com o domínio do colonizador português na Guiné, a cultura europeia cristã-ocidental procurava penetrar na população através dos missionários, com base nos princípios de assimilação. A condição indispensável para ter um cartão de identidade era saber ler em português e ter um comportamento de pessoa civilizada. O crioulo, língua franca da população guineense, era proibida nas escolas e menosprezada pelo colonizador. As tradições eram tidas como manifestação selvagem (Cá, 2000).

Refletindo nesta citação, é possível compreender que para ter certos privilégios na época da colonização, nomeadamente, o direito a documento de identidade, era necessário a pessoa se aculturar e/ou ser assimilado. Outrossim,

era necessário ter o domínio da leitura em língua portuguesa e a adoção das práticas ou modo de vida do colonizador. Entretanto,

o Estado colonial do regime fascista do regime salazarista não se preocupava com a educação e organização da sociedade guineense, as escolas que funcionavam na Guiné-portuguesa como era chamado pelo Estado colonial português não continham o modelo europeu de ensino, eram instituições fechadas em si (Djaló, 2009, p. 69).

Ou seja, o que importava ao Estado colonial na época eram, acima de tudo, os seus interesses: explorar a terra e o homem guineense da sua maneira. Segundo Mendy (1994 apud Cá, 2015) a educação dos africanos era necessária para o colonizador português, seus negócios e funções de comando. Devido a esse motivo, a organização do processo de educação foi dada para preparar um número de indivíduos, que pudessem assegurar o normal funcionamento da máquina colonial, na realização dos trabalhos fundamentais do governo, do comércio e da agricultura; com isso, era necessário planificar e controlar a educação colonial para ser prática e funcional, sem a finalidade de formar uma inteligência africana.

A citação mostra de forma evidente que nessa época, a educação era dada para algumas pessoas para que essas pessoas pudessem trabalhar para os portugueses, ou seja, o colonizador visava apenas criar estratégias para efetivar ou viabilizar aquilo que era o seu objetivo, aproveitar da mão de obra do homem africano em vários aspectos.

De acordo com Sané (2018), a promoção da educação, no período colonial, foi assinalada, principalmente, pelas consequências da Filosofia e da prática portuguesa no domínio da educação colonial, cujo sistema educativo era marcadamente elitista e seletivo, servido por um ambiente docente e uma rede escolar constituídos em função das exigências da colonização.

Todavia destaca-se que o sistema português de educação na Guiné-Portuguesa cingiu-se, longos anos, ao que os administradores coloniais enunciavam em dezembro de 1941: “ensinar o indígena a falar português e a rezar como os portugueses”. Esse sistema do ensino era caracterizado pela discordância entre os saberes, as normas e os valores da sociedade africana e por uma instituição autoritária assentada em valores europeus e católicos, uma

exigência imperiosa do serviço de expansão e consolidação da dominação, com o papel de transformar os indivíduos para assegurar esses objetivos (Sané, 2018). Ou seja, os poucos que frequentavam a educação no período colonial, são ensinados de uma forma limitada, ou seja, são ensinados somente a escrita e a leitura e o próprio viés do ensino era colonial do que endógeno.

A política de assimilação mostrava que Portugal não havia conseguido aniquilar a resistência dos povos dominados e assim sequer enfraquecido essencialmente a cultura dos africanos. Transmitindo oralmente a sua literatura, e também através de cações populares, os africanos conseguiam preservar as suas línguas e continuar a falá-las. A sua cultura não se manteve totalmente intacta, mas sobreviveu, sem dúvida, a muitas das atrocidades cometidas pela colonização portuguesa (Cá, 2000, p. 6).

Ou seja, esses povos se mostravam resistentes e resilientes do ponto de vista da preservação e da valorização dos seus costumes e de suas culturas. É importante dizer que a língua, as músicas constituíam mecanismos da resistência no período da colonização portuguesa, principalmente, na Guiné. O crioulo e suas músicas tem contribuído de maneira significativa no processo de resistência contra o colonizador, os guerrilheiros cantavam nas matas e essas músicas eram tidas como uma forma de se animar e procurar a força conjunta para fazer face ao inimigo comum, que é, neste caso, o colonizador.

Quadro 10: Analfabetismo na Guiné em 1958

População Total	Número de Analfabetos	Percentagem de Analfabetismo
510.777	504.928	98,85

Fonte: Anuário Estatístico do Ultramar e Instituto Nacional de Estatística, Lisboa, 1958, (CÁ, 2000, p. 7).

Com base neste quadro, chega-se à conclusão de que havia poucas pessoas que tinham o acesso à escola, ou seja, havia um grosso número da população que não sabia escrever e ler o português na época. Esse fato está relacionado à dinâmica ou estratégia do colonizador considerando seus interesses na Guiné.

Quadro 11: Educação colonial: 1962 a 1973

Anos	Ensino Primário	Pessoal Docente	Ensino Secundário	Pessoal Docente
	Alunos		Alunos	
1962/1962	11827	162	987	46
1963/1964	11877	164	874	44
1964/1965	12210	163	1095	45
1965/1966	22489	192	1293	42
1966/1967	24099	204	1039	43
1967/1968	24603	244	1152	40
1968/1969	25213	315	1773	111
1969/1970	25854	363	1919	147
1970/1971	32051	601	2765	110
1971/1972	40843	803	3188	158
1972/1973	47626	974	4033	171

Fonte: Repartição Provincial dos Serviços da Educação, província da Guiné, 1973, (Cá, 2000, p. 8).

O quadro reflete dados importantes para analisar o número das pessoas que tinham o acesso à educação colonial desde 1962 (quando se avizinhava o começo da luta armada), até à tomada da independência da antiga Guiné-portuguesa e atual Guiné-Bissau. Ao longo dos anos, os números vêm aumentando acentuadamente o que permite compreender a necessidade que os portugueses tinham na época em dominar os povos nativos para que estes pudessem fazer os trabalhos à custa do colonizador.

O sistema da educação colonial era confiado às autoridades administrativas e às missões católicas, que se encontravam em contato mais direto com a população e se serviam dos meios mais cruéis para incutir a mentalidade portuguesa, mudando as pessoas conforme o modelo europeu. Foram essas as ocasiões que deram gênese às escolas onde eram usados os métodos mais desumanos, como a violência, os castigos corporais, a intimidação, as injúrias e o total desrespeito do homem africano (Sané, 2018).

3.3 Educação nas Zonas Libertadas

O povo da Guiné, dita portuguesa, tomou a firme decisão de lutar para o desmoronamento do colonialismo português. A luta de libertação nacional é “um ato de cultura”, dizia o fundador o Movimento de Libertação da Guiné-Bissau e Cabo-Verde, Amílcar Cabral. Isso significa que só um povo que preserva sua cultura é capaz de se mobilizar para a luta, que é um fator de cultura em que o dinamismo social se desencadeia. A preocupação com o combate ao analfabetismo e ao obscurantismo estava bem patente já nos primeiros momentos da luta, e sua concretização era necessária (SANÉ, 2018, p. 59).

Amílcar Cabral, enquanto idealizador do processo de luta de libertação armada, dirigiu este processo durante 10 anos para ver o seu povo de Guiné e Cabo Verde livre e independente do colonizador português. Cabral tinha um pensamento político invejável por criar estratégia para expulsar o regime fascista dentro do território que hoje é chamado de Guiné-Bissau.

Ora, “ao criar a escola autônoma nas zonas libertadas, o PAIGC desferiu uma forte foiçada no colonialismo português, estabelecendo um ensino alternativo que se opunha ao do invasor” (Cá, 2000, p. 11). Outrossim, este autor afirma que, o movimento de luta de libertação, tendo sido a resposta à política do colonizador português ao programa domesticador, deu florescimento a uma nova realidade da educação. A partir do começo da luta, as crianças juntavam-se em torno de um representante do PAIGC para aprender como fugir dos aviões do colonizador. Nas zonas libertadas, uma “escola” nova florescia, onde as primeiras lições eram aprender a reconhecer o barulho dos aviões e fugir a tempo dos bombardeiros mortíferos dos portugueses. As primeiras lições incidiam em reconhecimento da presença dos portugueses e mostravam que a maioria dos integrantes do movimento era analfabeto (Cá, 2000).

É de ressaltar que o PAIGC controlava determinadas áreas da Guiné desde o ano em que começou a luta de libertação, em 1963. O seu projeto correspondia a um plano de instrução e cultura, onde eram fixadas as metas para a educação. Certos itens desse programa começaram a ser colocados em prática desde aquele período, com a implementação de escolas nessas regiões libertadas da administração colonial. A extensão dessas escolas se deu depois do Congresso de Cassacá de 1964, o primeiro congresso realizado pelo partido libertador (Almeida, 1981).

Um dos idealizadores dessa educação nas zonas libertadas, era o Amílcar Cabral, igualmente o líder do movimento da libertação nacional. Cabral era não só um líder e/ou combatente, mas também, um escritor e político com uma competência invejável. Ou seja, o pensamento dele transcendia a sua época, do ponto de vista das questões relacionadas à educação, ao desenvolvimento e à união do povo guineense e dos povos africanos, de maneira geral. Por isso, durante a luta pela libertação, ele afirmava aos seus companheiros que a independência da Guiné era apenas o programa menor, e que o objetivo principal seria desenvolver o país, denominado por ele como programa maior.

Cabral era um homem muito bem instruído do ponto de vista da sua visão com relação às dinâmicas sociais da sua época e, os discursos dele, não se limitavam apenas aos assuntos da sua época, mas também, às questões que precisam ser feitas para preservar a cultura do povo guineense. Por isso ele dizia “[...] que a luta de libertação não foi apenas um fato de cultura, mas também, um fator de cultura” (Cá, 2000, p. 16).

Enfim, o sistema de educação criado pelo partido libertador (PAIGC) nas zonas libertadas, buscava retomar o que havia de relevância na experiência da sociedade tradicional da guineense. A informalidade educativa e sua espontaneidade tradicional eram revalorizadas, assim como recurso ao conhecimento dos anciãos. Além disso, buscava-se, sobretudo, aprender na prática (Cá, 2000).

Ou seja, com a percepção de que o ensino dos colonizadores tinha como objetivo, tirar proveito dos povos nativos (aproveitar da mão de obra local, por isso, ensinavam esses povos a se assimilarem a eles, induzindo a esses a desvalorizarem suas culturas, incutindo nas mentes destes povos de que tudo que era europeu é o melhor), percebeu de que havia necessidade de ressignificar os conhecimentos tradicionais guineenses e africanizar as mentes destes, e fê-lo durante o período da luta armada, nas matas do território guineense.

Figura 3: A imagem de um professor numa das zonas libertadas (mata) da Guiné



Fonte: Instituto Tricontinental de Pesquisa Social

Conforme Cá (2015), fora do Internato Piloto e Lar Infantil, criado nas zonas libertadas da Guiné, após a independência do país, foram criados mais internatos sob a administração do Instituto Amizade, fundado pelo partido libertador na década de 60, no ano de 1965. A partir desse período em diante, foi delegado ao Instituto Amizade o papel de dirigir os demais internatos da Guiné-Bissau: tanto os que haviam sido instituídos nas zonas libertadas no contexto da guerra (para responder aos imperativos da Luta de Libertação Nacional, que procurava dar proteção aos filhos dos Combatentes da Liberdade da Pátria e preparar jovens quadros, futuros seguidores dos ideais de Amílcar Cabral), assim como aqueles que foram incluídos após a independência.

Quadro 12: Educação nas zonas libertadas: 1965 a 1973

Ano	Escolas	Professores	Alunos
1965/1966	127	191	13.361
1966/1967	159	220	14.386
1967/1968	158	284	9.384
1968/1969	134	243	8.130
1969/1970	149	248	8.559
1970/1971	157	251	8.574
1971/1972	164	258	14.531
1972/1973	156	251	15.000

Fonte: Documento do Comissário de Estado da Educação Nacional e Cultura da Guiné-Bissau, julho de 1976 (Cá, 2000, p. 17).

Com base neste quadro, percebe-se que havia um grande esforço no que concerne à questão da formação dos cidadãos nas zonas libertadas da Guiné, ou seja, percebe-se que o PAIGC preocupava não só com a libertação do território nacional, mas também, preocupava com a formação dos cidadãos. O partido além de perceber a necessidade da educação, compreendia que após a luta, necessitaria de quadro para assumir a administração do país.

Todavia, é importante informar que a redução de 6.256 alunos entre os períodos letivos de 1966/1967 e 1968/1969, tem a ver com o envio dos candidatos para uma formação técnica média no estrangeiro e integração maciça de alunos em diferentes atividades do PAIGC: forças Armadas, Marinha, Telecomunicações, Organização Política, Segurança, Milícia, Saúde, Ensino, Produção e assim por diante. Ainda, a essa redução dos alunos deve-se ao fechamento das 25 escolas que se impossibilitaram tendo em conta os condicionalismos da luta, segundo os dados “Mapas de Síntese Nacional” (Cá, 2000).

Quadro 13: Comparativo de Formação no Período Colonial entre Zonas Não Libertadas e Libertadas Segundo o Nível do Ensino

Período Colonial	NÍVEL			Formação de Quadros Políticos e Sindicais
	Superior	Médio Técnico	Profissionalizante e de Especialização	
Zonas Não Libertadas 1471/1961	14	11	—	—
Zonas Libertadas 1963/1973	36	46	241	174

Fonte: Pereira (1977, p. 107 apud Cá, 2000, p. 18).

O quadro reflete informações importantes e que nos permitem compreender que, em termos estatísticos, havia mais números dos alunos formados nas zonas libertadas quando comparados com os das zonas não

libertadas. Esses dados revelam a dinâmica e o objetivo do partido libertador de formar recursos humanos para a administração estatal após a luta como já havíamos destacado ao longo desta abordagem.

CAPÍTULO 4 – Cooperação Sul-Sul Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação: o caso da UNILAB-CE

O presente capítulo discute a CSS entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação, com ênfase no caso da UNILAB-CE. Decidimos abordar este assunto por compreender que há a necessidade de entender não apenas a relação de cooperação entre os dois países, mas também a importância da UNILAB na formação dos estudantes guineenses, os motivos para a sua criação, seu papel na internacionalização do ensino superior brasileiro, entre outras questões discutidas ao longo deste capítulo.

4.1 Gênese da UNILAB e a presença dos estudantes guineenses nos municípios de Redenção e Acarape

Ao iniciar a abordagem deste capítulo, é importante compreender que a UNILAB é uma instituição do ensino superior público do Brasil criada através da PEB, do governo do PT, ou seja, ela é uma universidade criada por meio da CSS entre o Brasil e a CPLP, especificamente, os PALOP, no decorrer da presidência dos dois primeiros mandatos do Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), de modo específico, no seu segundo mandato.

Diversamente das outras instituições públicas de educação superior no Brasil, a UNILAB já nasce com o propósito institucional de integração internacional do ponto de vista da CSS e este provavelmente é o seu maior diferencial (Gomes; Lima; Santos, 2018).

Diferentemente de outros Estados do Brasil ou até do Nordeste, até há poucos anos, o Estado do Ceará tinha somente uma universidade federal, cujo único campus em Fortaleza. Com a retomada do crescimento do ensino superior federal, não somente a Universidade Federal do Ceará passou a ser uma instituição multi-campi, como ainda se reativou a esperança da implantação de

uma outra universidade federal, o velho sonho da população cearense (Gomes; Vieira, 2013). Outrossim, as autoras sustentam que,

quando se considerou a alternativa do Ceará abrigar uma das universidades de integração internacional criadas pelo governo Lula, cuja missão seria estabelecer uma relação de cooperação internacional Sul-Sul, com o foco central sobre a África, a possibilidade concreta de realização desta perspectiva apontou na direção de Redenção, primeira cidade do Brasil na abolição da escravatura, em 25 de março de 1883 – hoje, Data Magna do Ceará. Concluídos os primeiros passos da negociação política que levou à escolha do lugar onde se instalaria a nova universidade, tiveram início as medidas práticas. Em outubro de 2008, por meio da Secretaria de Educação Superior (SESU), o Ministério da Educação instituiu a Comissão de Implantação da UNILAB que, ao longo de dois anos, fez levantamentos e estudos a respeito de temas e problemas comuns ao Brasil e países parceiros nessa integração. A Comissão levantou atividades para o planejamento institucional, preparou a organização da estrutura acadêmica e curricular e a administração de pessoal, patrimônio, orçamento e finanças etc. Durante esse período foram realizadas incontáveis reuniões, debates e parcerias importantes, tanto no Brasil como no exterior, pelos membros da Comissão. Além disso, foram analisadas propostas e diretrizes elaboradas por entidades vinculadas ao desenvolvimento da educação superior no mundo. Foram privilegiados temas propícios ao intercâmbio de conhecimentos na perspectiva da cooperação solidária, além de sua aderência às demandas nacionais, relevância e impacto em políticas de desenvolvimento econômico e social (Gomes; Vieira, 2013, p. 86-87).

Esta citação, dá a entender que o debate em torno da criação da UNILAB está associado à questão histórica entre o Brasil e a África. Há um conjunto de reflexões e/ou debates antes da criação desta universidade e do local onde ela deveria sediar. No entanto, após um longo processo dos debates e análises sobre a criação e o local onde será sediada a universidade, chegou-se à conclusão de que a cidade de Redenção seria a melhor escolha e assim foi decidido. O município de Redenção representa o marco histórico do processo da abolição da escravatura no Brasil, ou seja, conforme as autoras e muitas outras literaturas, a cidade de Redenção foi a primeira a abolir a escravidão no Brasil, eis o motivo da sede desta universidade neste município.

De acordo com Gala (2021, p. 11),

as eleições de Luiz Inácio Lula da Silva para a Presidência da República tiveram, entre múltiplas consequências, uma de notável relevância tanto para a política externa brasileira quanto para as políticas de promoção da igualdade racial no Brasil. Refiro-me à prioridade conferida às relações Brasil-África, onde deve ser buscada a gênese do processo de criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). A Unilab é fruto de uma nova proposta de política externa que tem sua origem na estreita vinculação entre o movimento negro brasileiro e os partidos de oposição no Brasil, especialmente o Partido dos Trabalhadores (PT), responsável por levar o próprio presidente Lula, seu partido e em certa medida seu governo a assumirem compromissos de campanha e de governo inequivocamente pautados pela militância negra.

De acordo com esta citação, a UNILAB, enquanto instituição do ensino superior que emergiu da PEB para os países africanos, ela é o fruto da política de igualdade racial do governo Lula. Conforme o artigo 1º da Lei nº 12.289, de 20 de julho do ano 2010, a UNILAB foi criada com natureza jurídica de autarquia, vinculada ao MEC, com sede e foro no município de Redenção, Estado do Ceará (Brasil, 2010). De ressaltar que, depois da nomeação do então Reitor Pro Tempore Paulo Speller, os trabalhos da comissão foram encerrados, tendo iniciado a nova etapa de intenso trabalho visando a instalação da UNILAB, o que demandou sinergia técnica, política e financeira entre as três esferas governamentais envolvidas (Gomes; Vieira, 2013).

A segunda reitora desta universidade foi Nilma Lino Gomes, que tomou posse no ano 2013, tendo como o seu vice-reitor, professor doutor Fernando Afonso Junior. Naquela época a universidade encontrava-se em processo de expansão. A Nilma deixou o cargo em 2 de outubro de 2015 quando foi nomeada pela presidenta Dilma Rousseff para exercer a função do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos (Mendes, 2019). De ressaltar que as atividades letivas da universidade em questão, começaram no dia 25 do mês de maio do ano 2011, o dia da África (Gomes; Vieira, 2013).

É importante a criação desta universidade na medida em que possibilita não só a formação dos recursos humanos oriundos dos países da CPLP, especificamente, os PALOP, mas também, fortalece as relações entre o Brasil e os países africanos a nível das relações internacionais. A UNILAB é um

ambicioso projeto de cooperação entre o Brasil e os países de língua portuguesa que está ampliando sua visibilidade e espaço nos debates epistemológicos e na formação dos estudantes internacionais no solo brasileiro. Segundo os discursos políticos, ela é um projeto idealizado para reparar o passado histórico com a África.

Esta questão do pagamento da dívida histórica, propomos analisá-la ao longo desta seção, ou seja, procuraremos saber se é realmente o motivo da criação desta instituição acadêmica ou é um simples discurso político para chegar a uma certa finalidade. Ou seja, vamos tentar pesquisar se existe algum interesse por trás desse discurso.

Segundo Gala (2021), é interessante e legítimo dizer que foi no âmbito de aproximação do Brasil no continente africano que a proposta da implantação da UNILAB é formalmente apresentada pelo presidente Lula, no mês de julho de 2008, na cerimônia de abertura da VII Cimeira da CPLP. Ademais, a autora adverte que no momento, o presidente Lula afirmou que, “a universidade terá como principal meta privilegiar o intercâmbio com os PALOP, a formação de quadros de professores e a profissionalização nas áreas prioritárias do desenvolvimento agrário, da gestão e da saúde pública” (Gala, 2021, p. 8).

O surgimento da UNILAB deve-se ao direcionamento da PEB para África, ou seja, tem a ver com o processo de restabelecimento das relações que havia sido limitado alguns anos pelos governos precedentes aos governos do PT. Ao longo dos seus mandatos, o presidente Lula tem incluído a África na sua agenda de política externa. Ele tem participado de vários encontros/reuniões de cúpula no continente africano e também realizou várias visitas a esse continente, tudo isso para poder estabelecer uma boa relação com os países africanos a nível das suas relações internacionais com o continente africano. Segundo Souza e Malomalo (2016, p. 257),

pela lei de sua fundação, suas diretrizes e seu estatuto, a UNILAB é uma universidade pública brasileira, estruturada no princípio da cooperação solidária, e tem por missão a integração de seus membros e seus países de origem, pertencentes à Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) e, de modo especial, os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP).

Com base nesta citação, compreende-se que a UNILAB foi criada por meio da CSS entre o Brasil e os países da CPLP, especificamente, os PALOP. Ainda, de acordo com Souza e Malomalo (2016) a criação da UNILAB, assinalada pela instituição da comissão de implementação, no ano 2008, apresentou-se como um indício de aproximação eficaz entre o Brasil e os países africanos.

É importante destacar que, a UNILAB é mantida com recursos financeiros do Governo Federal do Brasil, através do Orçamento Geral da União, assim como por meio de financiamentos oriundos de agências de fomento à formação universitária e à pesquisa, como no caso da Capes, CNPq, Funcap, Fapesb, por exemplo (Guia dos Estudantes da UNILAB, 2018).

Atualmente, a UNILAB é considerada como uma das universidades brasileiras que mais recebe os estudantes estrangeiros, fato esse deve-se àquilo que é o seu viés, ou seja, por ser uma universidade de integração internacional que agrega os estudantes dos PALOP. Ela recebe vários estudantes estrangeiros dos PALOP em cada ano, através dos processos seletivos¹⁴ aplicados para estes estudantes.

Para provar ou embasar a nossa afirmação, segundo Machado et al (2019), levando em consideração os PALOP e o Timor Leste, a UNILAB recebeu mais alunos estrangeiros do que todas as outras universidades brasileiras juntas, no período de 2011 a 2019. Enquanto o PEC-G selecionou 1632 alunos nesse período, a UNILAB recebeu 2124 estudantes. Os dados apresentados pelos autores justificam a importância da UNILAB na formação dos recursos humanos africanos, pois, num curto espaço de tempo, ela conseguiu de uma forma rápida superar as outras universidades brasileiras em termos da recepção dos estudantes estrangeiros no solo brasileiro. De acordo com Vaz (2018, p. 17),

Unilab, sendo espaço físico e simbólico de integração, busca formar sujeitos capazes de desenvolver novas concepções de produção de conhecimento e novas instituições no mundo marcado pelas crises e negação de outra prática de saberes delegado a senso comum. Ou seja, é um espaço de repensar de

¹⁴Essa é uma das questões que abordaremos na terceira seção deste capítulo. Ou seja, procuraremos entender como se dá o processo seletivo da UNILAB para os estudantes estrangeiros, a elaboração e aplicação das provas. Igualmente, falaremos sobre a política de ajuda financeira e/ou auxílio para a permanência desses estudantes ao longo de suas formações nesta instituição acadêmica.

novas epistemologias, novas práticas de relação institucional e até novos sentidos de Estados e a sua relação com os cidadãos. Foram privilegiados temas propícios ao intercâmbio de conhecimentos na perspectiva da cooperação solidária na educação superior.

Ou seja, a UNILAB é um projeto criado para formar recursos humanos brasileiros e africanos dos PALOP, possibilitando-os a ter uma visão de transformação social e ainda, ensinando-os a ter uma leitura crítica e construtiva das realidades sociais e político e construtivo possibilitou os alunos a ter uma compreensão no que concerne à valorização das epistemologias do Sul possibilitando assim o (re) surgimento novos debates epistemológicos, enaltecendo, desta forma, a diversidade dos saberes, aquela defendida por diferentes autores do Sul global e até do norte global, nomeadamente, o sociólogo português, Boaventura de Sousa Santos, na qual ele afirma que,

as Epistemologias do Sul são uma proposta de expansão da imaginação política para lá da exaustão intelectual e política do Norte global, traduzida na incapacidade de enfrentar os desafios deste século, que ampliam as possibilidades de repensar o mundo a partir de saberes e práticas do Sul Global e desenham novos mapas onde cabe o que foi excluído por uma história de epistemicídio (Santos, 2016, p. 15).

As epistemologias do Sul visam ressignificar a história e os conhecimentos que outrora foram negados e/ou invisibilizados pelo Norte global. Desta maneira, a UNILAB enquanto uma universidade que pauta pelo viés decolonial, propôs como uma das suas missões, formar o aluno a ter uma visão crítica e construtiva dos dilemas e as mazelas do mundo que nos rodeia. Esta missão tem tido efeito positivo, percebe-se que tanto os professores, assim como os alunos, ambos têm produzido debates que visam dar respostas ao que é o propósito da UNILAB. Destarte,

a criação da UNILAB corresponde à implantação de políticas de integração da população negra e indígena, historicamente excluída do ensino superior. Embora a Lei de Cotas tenha sido aprovada apenas no governo Dilma, é evidente que havia uma relativa abertura para o diálogo junto aos movimentos sociais, especialmente os movimentos negros, já nos governos Lula. O governo Dilma fez votar a Lei das Cotas (Lei nº 12.711/2012), que garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino

médio público em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Dentro destes 50%, os estudantes autodeclarados pretos, pardos e de famílias com renda inferior ou igual a um salário mínimo per capita devem ser contemplados. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência (Malomalo; Lourau; Souza, 2018, p. 532-533).

Através desta citação mostra de que a criação da UNILAB, em certa medida, foi pensada com base nas questões relacionadas a exclusão, discriminação e do racismo contra os povos negros e indígenas na educação no Brasil, por isso, ele surge como um projeto que visa lutar contra estas questões, dando o acesso à educação a esses povos. A lei de cotas também é importante nesse processo de luta contra a discriminação e exclusão dos pobres no ensino superior brasileiro, pois por meio desta lei esses povos passam a ter o direito de estudar nas instituições superiores de educação brasileira.

É importante destacar que o motivo primordial da criação da UNILAB, não foi para ajudar os alunos africanos, e sim, ampliar o número de universidades federais no Brasil, possibilitando assim às pessoas mais pobres alcançarem o acesso ao ensino superior, por meio da interiorização do ensino superior no país (Mango, 2016). A UNILAB é o efeito da combinação de uma teia das necessidades internas e externas que contribuíram para a formação de um conjunto de políticas públicas nacionais adotadas no primeiro mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva, do PT (Vasconcelos; Mariz, 2022). Ou seja, é um projeto que emergiu a partir de um contexto interno e externo no âmbito da CSS entre o Brasil e os países da CPLP, especificamente, os PALOP.

Com relação ao motivo da criação da UNILAB, dentre os sete professores que entrevistamos (três guineenses e quatro brasileiros), três afirmaram que esta universidade foi criada com o objetivo da reparação histórica e, os outros dois tiveram explicações diferentes. No entanto, perguntada sobre o motivo da criação da UNILAB, a Docente Brasileira n.º 02, respondeu-nos o seguinte:

Universidade que surgiu no governo Lula com o intuito de realizar uma política de cooperação internacional com os países de língua oficial portuguesa, e, também, com o intuito de interiorização. Trata-se de uma universidade que tem em seu cerne uma política de reparação histórica direcionada a população afro-brasileira, tendo em vista as desigualdades e injustiças sociais que esta população enfrenta.

Ademais, sobre essa mesma questão, a Docente Guineense nº 01 afirma, acrescentando o seguinte:

Eu gosto muito daquela linha do discurso do presidente Lula, dizendo que, a criação da UNILAB é um dos mecanismos muito importante para a reparação histórica né, porque o Brasil não esteve ausente no processo da escravização. Portanto a criação da UNILAB é como se fosse um pagamento de dívida né, e essa dívida, ela não pode ser paga monetariamente, não pode ser pago em termos de capital, dinheiro por exemplo, mas precisa formar as pessoas, uma formação de qualidade que essas pessoas tenham um percurso né, no Brasil envolvendo, principalmente, países da língua portuguesa, os PALOP. Então basicamente, recapitulando e resumindo a criação da UNILAB ela parte dentro desta proposta de reparação histórica e aliança né, de cooperação com os países, retomada de formada muito mais democrática, porque o Brasil sempre teve essa ligação histórica do passado começando desde o período da colonização dos portugueses com os países africanos, especialmente, os países da língua portuguesa. Então a criação da UNILAB, ele retoma esse passado, mas não é um passado violento, não é um passado da colonização, mas um passado de um processo de formação, lembrando que antes da UNILAB já existia universidades brasileiras que têm essa cooperação com os países do continente africano, aquele programa de PEC-PG e PEC-G na qual, tanto o professor Ricardino como a professora Artemisa vieram.

Ou seja, ela subscreve com a ideia de que a UNILAB é um projeto criado com vista a pagar a dívida do passado histórico com o continente africano. Esse passado histórico que foi um passado brutal, na medida em que os povos escravizados eram obrigados a fazer trabalhos pesados na lavoura, trabalhos domésticos, trabalhos de minas e etc. Contudo, segundo o Docente Guineense n.º 03,

o motivo da criação da UNILAB ela não tem o caráter que todo mundo disse aqui na universidade que é de pagar a dívida com os países africanos, não é isso. A criação da UNILAB tem a ver com o interesse do Brasil em ter assento permanente nas Nações Unidas, então é um aspecto diplomático, não é um aspecto histórico. Mas como o Brasil é um país de tradição católica, ele traz em primeiro momento uma razão plausível que é pagar a dívida da questão da escravização dos negros da África, mas não é isso, Brasil tinha intenção de ter assento permanente nas Nações Unidas. Na época estava havendo a reforma das Nações Unidas e quem estava na frente dessa reforma, é o Carlos Lopes da Guiné-Bissau que estava na frente dessa reforma. Então o governo Lula estava cogitando em ter

esse acesso, assento permanente para Nações Unidas e não saiu do papel essa reforma, porque você tem países poderosos que são membros permanentes que têm o poder de veto, não saiu, mas o Brasil não desistiu desta proposta de ser um membro permanente tanto que, porque os países africanos votam em bloco, 54 países iam votar no Brasil e não só os países africanos, outros países poderiam votar da América Latina, mas países africanos iam votar no Brasil em bloco, esta é a razão da criação da UNILAB no governo Lula, não é a questão histórica, a questão histórica veio depois para agregar ao interesse do Brasil, então essa é a razão pela qual a UNILAB foi criada. E há livro sustentando essa informação que eu estou dando, e, portanto, não sou eu, depois eu posso indicar esse livro, para você ler, você vê interesse nesse aspecto da criação da UNILAB. Não é a questão de pagar a dívida não, há um interesse em termos da geopolítica do Brasil para a criação da UNILAB. Então você associa isso com as questões que já existem pendentes, que é, a questão da escravização dos negros e tal, para dar um motivo a mais para a criação da universidade.

Por outras palavras, o docente quis mostrar que a criação desta universidade tem a ver com a questão geoestratégica do Brasil no governo Lula, cujo objetivo, é o de buscar o apoio nos países africanos dentro da ONU. No entanto, percebe-se que a questão da dívida do passado tem sido proferida nos discursos de forma a poder limpar a imagem do Brasil a nível das suas relações históricas com o continente africano.

A UNILAB surge no discurso político do Brasil como um “pagamento” da “dívida” do passado do Brasil para com o continente africano, todavia se esquece da estratégia política do Brasil, da construção da sua imagem positiva na visão do mundo, e em detrimento disto, receber o apoio necessário para o cumprimento dos seus objetivos nacionais (Mango, 2016). O autor destaca o discurso político por trás do pagamento da dívida. Ele nos alerta sobre uma intenção diferente, além de quitar a dívida passada. Trata-se de apoio dos países africanos em organizações internacionais. Ainda, percebe-se nesta citação de que a criação da UNILAB é uma questão estratégica do Brasil do ponto de vista das suas relações internacionais com a África, visando vender a sua boa imagem neste continente por intermédio daquilo que se convencionou chamar de CSS com os países africanos, ou seja, com os PALOP.

Apesar de as Diretrizes da UNILAB apontarem para consolidação da universidade enquanto um instrumento do desenvolvimento, assentado na solidariedade e reciprocidade, o discurso do presidente Lula aponta mais no

sentido do “pagamento de uma dívida” com o continente africano. Ou seja, o discurso do presidente evoca mais uma relação de obrigação, uma vez que o Brasil participou ativamente no processo da escravização dos negros africanos. Mais do que isso, compreende-se, também, a necessidade de apresentar um Brasil que procura cooperar com os PALOP como se não houvesse nenhuma relação de troca (Malomalo; Lourau; Rosa, 2018).

A citação nos faz refletir sobre a questão da reparação histórica como um elemento utilizado pelo presidente Lula para justificar o motivo da criação da UNILAB, ou seja, os autores mostram de maneira implícita de que a criação desta universidade é muito além do pagamento da dívida, pois nenhum Estado cooperação com outro sem ter segundas intenções ou interesses, sejam eles escusos e explícitos. Compreende-se que o Brasil age no âmbito da criação da UNILAB como se fosse um Estado ajudando os outros sem receber nenhuma contrapartida.

Segundo o Reitor desta instituição do ensino superior brasileiro,

a UNILAB, ela tem na verdade por trás uma política de Estado estratégico do presidente Lula, ele pensou em criar três universidades da integração no Brasil, a UNILA, integração Latino-Americana, a UNILAB, integração Afro-Brasileira da Lusofonia e UNILA que seria da integração da Amazonas. Amazonas ficou muito complexo né e não foi possível levar avante e ele desistiu. A UNILA para trabalhar com América Latina e países do Caribe e a UNILAB com a CPLP. Então ela não é assim principalmente né, resultado de movimento social porque a UNILA não tem movimento social nesse sentido, ela é a política de Estado, estratégica para que o Brasil como o maior país da CPLP pudesse exercer o protagonismo. E a UNILAB foi uma estratégia para fazer a integração entre esses países de língua portuguesa né, e o Brasil fazendo este protagonismo, então por trás é isso, como diz a lei de criação.

Com base nesta citação, pode-se afirmar que a UNILAB nasceu/surgiu a partir do interesse do Brasil nos PALOP, com vista a materializar a sua agenda de política externa e não como a reparação do passado histórico com a África, segundo os discursos políticos. Por seu lado, a Pró-reitora de Relações Institucionais e Internacionais desta instituição afirma que,

[...] a UNILAB foi criada no sentido de uma cooperação né, de uma justiça restaurativa entre o Brasil e a África de uma forma

mais ampla, de uma forma mais específica e de uma forma mais ampla com a CPLP né, que tem Timor Leste nessa participação. Os laços históricos que unem o Brasil os países africanos devido ao processo escravocrata, todo um processo de mais de 5 séculos né, desse processo escravocrata, presidente Lula pensa né, idealiza, essa integração não só do Brasil com a África a nível geopolítica né, da cooperação geopolítica, mas também a nível acadêmica né, então nesse processo a UNILAB vai ser criada pelo Congresso Nacional em 2010, nasce a universidade a partir da lei 12.289 para promover né a formação de pessoas dando superior, mas também no contexto de da integração entre o Brasil dos demais países membros da comunidade dos países de língua oficial portuguesa, que é a CPLP né, especialmente os países africanos. Isso ele ainda avança para além desse ensino superior, mas de promover o desenvolvimento né, regional e um intercâmbio proporcional, um intercâmbio cultural e científico entre o Brasil né, e os países membros da CPLP, então nessa data né, que foi criada né, nesse ano de 2010, a universidade, que o campus aqui no Ceará, em Redenção, a universidade foi dita sobre várias perspectivas né, sobre várias perspectivas. A perspectiva de uma universidade que vem para cumprir a justiça restaurativa entre a África e o Brasil né nessa questão né, do processo escravocrata que eu trouxe, mas também para integrar o Brasil a questão da lusofonia, porque o Brasil é o único país da lusofonia que fala o português, distante dos demais países. Portugal está dentro desse processo né, da CPLP, mas temos timidamente a participação a nível acadêmica dos estudantes portugueses quase não temos, temos só dos estudantes africanos que têm nacionalidade portuguesa, mas também nós temos, docentes portugueses aqui na UNILAB, então isso nos ajuda ainda a falar dessa perspectiva de uma de uma cooperação de uma cooperação Sul-Sul.

Contudo, entende-se que a UNILAB é, no entanto, não apenas o resultado da ação do Estado. Ela é inclusive o fruto das ações e demandas do Movimento Negro brasileiro por um maior compromisso do Brasil com a África e a superação do racismo no Brasil (Gomes; Lima; Santos, 2018). Esta citação sugere que o Movimento Negro Brasileiro foi fundamental na criação da UNILAB, pois defende o acesso à educação para as populações menos favorecidas, promovendo um ambiente de combate ao racismo e ao preconceito contra negros no Brasil. Contudo, algumas pessoas negam esta ideia de que a criação da UNILAB está atrelada ao Movimento Negro brasileiro. Ou seja,

a UNILAB ela tem na verdade por trás uma política de Estado estratégico do presidente Lula, ele pensou em criar três universidades da integração no Brasil, a UNILA, integração Latino-Americana, a UNILAB, integração Afro-Brasileira da Lusofonia e UNIA que seria da integração da Amazonas.

Amazona ficou muito complexo né e não foi possível levar avante e ele desistiu. A UNILA para trabalhar com América Latina e países do Caribe e a UNILAB com a CPLP. Então ela não é assim principalmente né, resultado de movimento social porque a UNILA não tem movimento social. Nesse sentido, ela é a política de Estado, estratégica para que o Brasil, como o maior país da CPLP pudesse exercer o protagonismo e a UNILAB foi uma estratégia para fazer a integração entre esses países de língua portuguesa né, e o Brasil fazendo este protagonismo, então por trás é isso, como diz a lei de criação (Reitor da UNILAB).

Esta fala nos faz entender que o motivo da criação desta instituição acadêmica tem a ver com o interesse do Brasil em aproximar e juntar os PALOP num só projeto de cooperação com o intuito de ganhar mais a visibilidade e credibilidade nesses países e, alcançar os seus objetivos que são meramente geopolíticos e geoestratégicos segundo a fala de alguns entrevistados.

Entretanto, com relação ao desempenho acadêmico dos estudantes guineenses nesta universidade, todos os professores entrevistados afirmam que esses têm sido muito produtivos, apesar das dificuldades que eles carregam de Guiné para a UNILAB, dificuldade no sentido de que o setor do ensino guineense tem sido um pouco débil, passando por vários momentos de greve que, de certa maneira, cria limitações em termos do cumprimento das matérias semestrais. Segundo Docente Guineense nº 03,

[...] os alunos vêm com dificuldades por causa do nosso [...] não há uma política clara no setor da educação na Guiné-Bissau, entra o ministro sai, entra sai, entra sai, não há nenhuma continuidade, talvez as pessoas não compreendam o desenvolvimento do país passa pelo setor da educação, então os alunos vêm com dificuldades mas eles superam as dificuldades, porque tem aluno que está com o mestrado, está no doutorado se não superassem as dificuldades não teriam concluído o curso, então há um esforço muito grande apesar das dificuldades, tem alunos fazendo, inclusive você que está aqui fazendo pesquisa para o mestrado se você tivesse dificuldade intransponível, você não sairia de graduação ia ficar aqui até abandonar o curso, então apesar das dificuldades, da educação básica nossa, os alunos vêm, fazem esforço na área da Química, tem muita gente na Química, tem na Biologia, tem na Física, tem na Matemática que terminam, estão no mestrado, estão no doutorado, então há um esforço muito grande apesar das dificuldades.

Ainda, segundo a Docente Brasileira nº 03,

o desempenho dos acadêmicos oriundos da Guiné-Bissau tem ganhado bastante destaque: grande maioria já concluiu seus estudos de Graduação e se pôs em busca de aprimorar suas frações. Temos egressos que já estão cursando doutorado em universidades brasileiras, como Universidade de Brasília, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Estadual de Campinas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e por aí vai [...].

Ou seja, os dois docentes, a par dos outros restantes entrevistados realçam o desempenho dos estudantes, tanto na UNILAB, assim como, nas outras universidades federais do Brasil, pois após cumprirem as suas Graduações, alguns seguem para Pós-Graduações, buscando materializar os seus sonhos de serem mestres e doutores.

Posto isto, o artigo 2º da Lei de criação desta universidade, que trata daquilo que é missão desta nova instituição acadêmica brasileira vai dizer o seguinte:

Art. 2º A Unilab terá como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - CPLP, especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional. § 1º A Unilab caracterizará sua atuação pela cooperação internacional, pelo intercâmbio acadêmico e solidário com países membros da CPLP, especialmente os países africanos, pela composição de corpo docente e discente proveniente do Brasil e de outros países, bem como pelo estabelecimento e execução de convênios temporários ou permanentes com outras instituições da CPLP. § 2º Os cursos da Unilab serão ministrados preferencialmente em áreas de interesse mútuo do Brasil e dos demais países membros da CPLP, especialmente dos países africanos, com ênfase em temas envolvendo formação de professores, desenvolvimento agrário, gestão, saúde pública e demais áreas consideradas estratégicas (BRASIL, 2010).

Esta instituição acadêmica possibilita a formação de estudantes brasileiros e africanos em diversas áreas do saber, e isso tem sido de grande importância para o desenvolvimento tanto do Brasil quanto dos PALOP.

Afirmamos isso porque os alunos formados nesta universidade, alguns dos quais já estão trabalhando no Brasil - tanto brasileiros quanto africanos -, e ainda há aqueles africanos que retornaram aos seus países de origem, onde estão dando suas contribuições em diversas áreas.

Como qualquer outra instituição acadêmica brasileira e não só, a UNILAB possui os objetivos que orientam seu normal funcionamento. Assim sendo, ela nomeia como seu objetivo geral:

Promover, por meio de ensino, pesquisa e extensão de alto nível e em diálogo com uma perspectiva intercultural, interdisciplinar e crítica, a formação técnica, científica e cultural de cidadãos aptos a contribuir para a integração entre Brasil e membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e outros países africanos visando ao desenvolvimento econômico e social (UNILAB, 2010, p. 13).

Ou seja, conforme este objetivo, é possível perceber que o propósito desta universidade é possibilitar a interação a partir de um olhar multicultural dos povos brasileiros com a CPLP, especialmente, os PALOP, suscitando assim um ambiente de integração dos povos e o desenvolvimento dos países que fazem parte deste ambicioso projeto da integração brasileira com os PALOP. Entretanto, uma vez elencado o objetivo geral deste projeto (UNILAB) é óbvio que faz sentido trazer aquilo que são os seus objetivos específicos:

Atuar em áreas estratégicas que permitam a produção de conhecimento e a formação de estudantes brasileiros e de países de expressão em língua portuguesa comprometidos com o projeto de cooperação solidária Sul-Sul; Promover mobilidade acadêmica e intercâmbio com diversas instituições científicas, acadêmicas e culturais (nacionais e internacionais) em todas as áreas do saber, ampliando e potencializando o avanço do conhecimento e da cultura; Incorporar às práticas docentes e acadêmicas uma visão epistemológica coerente com a complexidade dos saberes (formais e informais, científicos e tradicionais) e promotora da integração de atividades artísticas, culturais e esportivas no processo formativo; Desenvolver recursos pedagógicos e metodologias que permitam a apropriação, por docentes e estudantes, das tecnologias da informação e da comunicação em todas as atividades acadêmicas – ensino, pesquisa e extensão; Adotar princípios de gestão que assegurem organização e estrutura acadêmica democráticas e integradoras das diversas áreas do conhecimento (UNILAB, 2010, p. 13).

Esses objetivos, de certa forma, refletem aquilo que é a visão estratégica da UNILAB face ao seu funcionamento e, igualmente, aos seus desafios, enquanto uma instituição do ensino superior, visando formar recursos humanos com capacidades de responder aos desafios do desenvolvimento sustentável.

Entre 2003, início do governo Lula, e 2008, quando é formalizado o propósito de criação da Unilab, então anunciada como Universidade Federal de Integração Luso-Afro-Brasileira, há um evidente lapso temporal que precisa ainda ser preenchido com pesquisas a fontes primárias e entrevistas às pessoas envolvidas na criação da referida universidade com vistas a conhecer detalhadamente sua gênese. Apenas em 2008 os expedientes do Ministério das Relações Exteriores passam a fazer referência nominal à Unilab. Menciono esse lapso temporal porque, em 2003, quando eu ainda ocupava um cargo na Secretaria de Estado das Relações Exteriores, em Brasília, e realizamos as primeiras visitas do presidente Lula ao continente africano, já se mencionou a criação de uma universidade nos moldes da Unilab. Na época e mesmo no momento do anúncio formal da criação da Unilab, críticos apontavam o risco de se estar criando uma nova “Patrice Lumumba”, universidade em localidade próxima a Moscou, criada pela então União Soviética, para receber universitários de países africanos e outras ex-colônias de países do então Terceiro Mundo (Gala, 2021, p. 14-15).

A criação da UNILAB tem enfatizado o papel do Brasil em suas relações internacionais, especificamente em relação à África, com ênfase nos PALOP. Além disso, essa universidade beneficia tanto o Brasil, no contexto de sua política externa com os PALOP, quanto esses países, ao contribuir para a formação de seus recursos humanos. Afirmamos isso porque a criação desta instituição tem gerado efeitos positivos, tanto na formação de estudantes estrangeiros quanto na aproximação do Brasil com os PALOP e com a África de maneira geral. Com a criação desta instituição acadêmica, percebe-se que o Brasil garantiu, de maneira simbólica, o apoio dos países africanos, tanto dentro das organizações internacionais quanto em sua relação bilateral e multilateral com esses países. Posto isto, de acordo com o artigo 10 do seu estatuto, a UNILAB elege como seus princípios:

I - Produção e disseminação do saber universal, de modo a contribuir para o desenvolvimento social, cultural e econômico do Brasil e dos países da CPLP, por meio do conhecimento filosófico, científico, artístico, cultural e tecnológico, bem como a

formação de cidadãos compromissados com a superação das desigualdades sociais. II - educação superior como bem público; III - indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, valorizando a formação interdisciplinar; IV - pluralismo de ideias, de pensamento e promoção da interculturalidade; V - inovação e valorização do uso de ferramentas tecnológicas; VI - ensino público e gratuito, com qualidade acadêmica e pertinência social; VII - democratização do acesso à Instituição e das condições para a permanência na Instituição; VIII - respeito à ética e à diversidade, defesa dos direitos humanos, bem como o compromisso com a paz e a preservação do meio ambiente; IX - democratização da gestão – em nível institucional – do ensino, da pesquisa e da extensão, em permanente diálogo com a sociedade; X - flexibilização de currículo, de métodos, de critérios e de procedimentos acadêmicos; XI - internacionalização e mobilidade acadêmica e científica, priorizando a cooperação sul-sul; XII - respeito à diversidade étnico-racial, cultural, religiosa, de gênero e de orientação sexual; XIII - contribuição para a superação dos preconceitos e desigualdades étnico-raciais, sociais, de gênero e de orientação sexual (UNILAB, 2020, p. 8-9).

A UNILAB é uma instituição acadêmica com uma visão voltada ao Sul global, ou seja, ela é uma universidade que pauta pelo reconhecimento e de ressignificação dos conhecimentos outrora rejeitados pelo Norte global. Os conhecimentos nela produzidos, são aqueles que visam suscitar debates voltados a questão da luta contra a discriminação racial, do preconceito da igualdade dos direitos e entre outras questões.

Perguntados sobre a representação da UNILAB nos PALOP, os nossos entrevistados (Professores, o Reitor e a Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais desta instituição acadêmica), todos mostram que há um passo significativo no que concerne à formação de quadros oriundos da África, nomeadamente, os PALOP. De acordo com o reitor desta instituição de ensino,

mais do que a gente imagina, eu vi com os meus próprios olhos e eu me encontro com esses estudantes nos países que eu vou eu estive em Lisboa e me encontrei com mais de quarenta estudantes, estive na Guiné encontrei com mais de vinte estudante, estive em Angola, onde a gente passa, a UNILAB hoje na minha concepção ela é a maior formadora de quadros para CPLP, especialmente para os PALOP, eu vou explicar porquê, porque os estudantes que chega aqui na UNILAB, advindo dos PALOP, eles são estudantes é positivamente ambiciosos a maioria deles pode ter exceção com toda regra, eles querem continuar os seus estudos até o topo, da graduação, a pós-graduação doutorado e alguns desses estudantes eles podem contribuir em qualquer lugar que eles

estiverem, eles não contribuem mais com seus países porque falta aos países a estrutura de poder usar o cérebro que eles estão formando e a UNILAB ela é a maior formadora de quadros para CPLP na minha percepção maior do que Coimbra de que Aveiro, em termos de metro quadrado né aqui na UNILAB, num lugar só, Coimbra está vários lugares você vai ter mais a diferença de quanto estudante om estudante africano ele chega aqui, ele vai descobrir que ele chega aqui para uma educação federal para o acesso aos melhores laboratórios para o acesso ao corpo docente composto na sua maioria esmagadora 98% dos doutores para uma educação gratuita de qualidade e ele ainda tem direito como qualquer brasileiro tem há uma série de auxílios que vai dar condições a ajudar na n é diferente a permanência dele o que é diferente de Coimbra, de Aveiro, de outras universidades em Portugal e fora das universidades federais o aluno tem que trabalhar e pagar aquilo que tem a chance de focar nos seus estudos e investir na sua formação, quando esses alunos seguem sair daqui que é o seu caso eles seguem para pós-graduação e no final das contas os PALOP, eles vão ter quadros fantásticos a questão é se os se os PALOP têm planejamento para poder puxar os seus quadros e dar a oportunidade do desenvolvimento do país isso precisa, uma mudança de paradigma político que de fato utilize as mentes que é a UNILAB está produzindo a educação Brasileira está produzindo o Brasil está produzindo eles utilizem as mentes deles mesmo que estão nós temos grandes pesquisadores hoje e eles estão integrados entre as partes já contribuindo ainda tem muito mais a se fazer mas precisava de uma política macro que eu me propus certo a discutir qualquer outras ideias dos países de língua portuguesa na África.

A Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais da UNILAB afirma o seguinte:

Antes ainda de entrar nessa questão, eu vou fazer um encaixe do assunto, UNILAB representa um lugar de informação de quadros para os países da CPLP, apesar dos países da CPLP possuírem universidades públicas, mas elas cobram propinas e são as mensalidades, todas as universidades públicas cobram, a UNILAB não cobra propinas ou mensalidades durante todo o curso de graduação, nem da pós-graduação [...]. Os países da CPLP, nós podemos dividir em dois momentos a UNILAB, antes dessa gestão da PROINTER e depois dessa gestão, então eu posso dizer que nessa gestão a UNILAB é muito conhecida, foi muito bem divulgada, nós fizemos as missões institucionais nos países com reitores e pró-reitores, então nós conseguimos as bolsas de Angola e Moçambique, Angola está num processo de análise e falta Moçambique e a gente está fazendo [...] para retornar a bolsa, então nós conseguimos sim, avançar em termos internacionalização e em termos de divulgação da universidade, criamos um site da PROINTER que fala da universidade para fora né, [...] pessoas de fora, então é uma

universidade hoje muito bem divulgada, muito bem conhecida em relação a isso, os países têm hoje a universidade como um aliado essencial para a formação dos quadros para os seus países porque nós sabemos da dificuldade, como eu disse já disse anteriormente da questão da propina e também a UNILAB tem sido uma mão na roda para a formação do muita gente a nível de graduação e pós-graduação para os países da CPLP, principalmente, os países africanos.

Ou seja, os dois entrevistados evidenciam a importância do projeto UNILAB para os PALOP, visto que forma os recursos humanos desses países sem nenhum custo, em termos de pagamento de propinas como assegurou a Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais da universidade em questão. No entanto, a Docente Brasileira nº02 pondera o seguinte:

Creio que seja uma instituição que possibilita aos jovens da CPLP o acesso à educação superior de forma gratuita e de qualidade, formando recursos humanos para atuarem em seus países de origem, seja como professores, já que uma parte dos nossos cursos são de licenciatura, no caso das Humanidades, seja para atuação em outros espaços de trabalho.

Ora, no que tange ao número de cursos da UNILAB, o Reitor desta instituição acadêmica vai dizer o seguinte:

No caso da UNILAB mesmo, se você vê na página da UNILAB, nós temos atualmente, 28 cursos de graduação, esses cursos eles estão subdivididos né, eu estou falando só presencial e também tem a distância. A distância nós temos 4 cursos, Administração, Computação, Ciências Naturais e Licenciatura em Letras e Língua Portuguesa e tem mais outros quatro chegando, Letras, Libras estão chegando na universidade. Na graduação, que são os cursos presenciais, nós temos 27, mas tem aí o curso de Medicina que já está aprovado, já está na iminência de iniciar [...], 28 cursos de graduação e pós-graduação stricto sensu, nós estamos neste momento com 9.

Alguns cursos vêm sendo aprovados ao longo dos anos, abrindo assim mais possibilidades de agregar mais estudantes e ampliar a opção de escolha dos cursos para os candidatos, sejam eles brasileiros, assim como os estrangeiros. Afirmamos isso, porque às vezes a restrição dos cursos obriga certos estudantes (especialmente, os estudantes da Guiné-Bissau) a optarem por cursos que não são dos seus sonhos. Ainda, sobre essa questão, segunda a Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais desta universidade,

[...] a UNILAB, neste momento, tem 26 cursos ou é ainda mais de 26 cursos, posso chamar alguns cursos aqui porque a medicina agora também foi aprovada né, nós temos Serviço Social, Engenharia de Alimentos mas são cursos novos aí a UNILAB tem Administração Pública, Agronomia, Antropologia, Bacharelado em Humanidades, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Enfermagem [...] Engenharia de Computação, Engenharia de Energia, Farmácia, Física, História, Letras - Língua Portuguesa, Letras - Língua Inglesa, Matemática [...], Relações Internacionais [...]. Então, não chamei Pedagogia, História e Sociologia né, são cursos são cursos que têm entradas a partir do BHU né, então nós acrescentamos mais de 26 cursos de graduação.

De acordo com os dois entrevistados, percebe-se que os cursos desta universidade vêm aumentando ao longo dos anos, o que significa dizer que há um esforço grande no sentido de ampliar mais cursos para que os candidatos tenham mais margem de escolha dos cursos das suas preferências. Entretanto, confere a baixa por meio do quadro, de forma detalhada, os cursos que esta universidade oferece.

No que concerne ao seu funcionamento em termos administrativos, a Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais afirma que:

A UNILAB em termos administrativo vai funcionar [...], dividido entre a Reitoria e suas Pró-Reitorias né, aí você vai ter a Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais onde eu estou, além disso você tem a Pró-Reitoria de Graduação, Pró-Reitoria de Administração e Infraestrutura, Pró-Reitoria de Planejamento, Pró-Reitoria de Políticas Estudantis e Ações Afirmativas que é a PROPAE, você tem a Pró-Reitoria de Graduação, Pró-Reitoria de Pesquisa de Pós-Graduação, você tem ainda a Pró-Reitoria de Arte, Cultura e Extensão né, e as Diretorias e também a Superintendência, Superintendência de Gestão de Pessoas e Diretoria de Tecnologia da Informação que é DTI.

Ainda, o Reitor desta instituição de ensino superior acrescenta que,

de forma administrativa, como qualquer outra autarquia federal é bem complexo né, porque na pós-graduação nós estamos ligados a Capes que é ligado ao MEC e estamos ligados ao CNPq que é ligado ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, então veja que a gente tem aqui dois braços um ligado ao MEC direto [...] pós-graduação segue uma linha na graduação a parte administrativa ela caminha basicamente

como qualquer outra, os técnicos administrativos trabalham no funcionamento na parte legal juntamente com os professores que casam didática e também participam da administração e a gente segue todas as leis todos os critérios estabelecidos desde a criação de curso ao acompanhamento, avaliação, o Ministério da educação que é complexo muito complexo mesmo.

Ou seja, de acordo com as informações disponibilizadas na página oficial desta instituição acadêmica, compreende-se que em termos administrativos, ela tem as suas Pró-Reitorias, Diretorias, Superintendências, Órgãos de Controle, Comunicação Institucional, Institutos Acadêmicos, Comissões Permanentes e Comitês Permanentes.

Quadro 14: Cursos de Graduação Presencial e a Distância da UNILAB

Graduação Presencial	Graduação a Distância					
Administração Pública	Bacharelado em Administração Pública EaD					
Agronomia	Licenciatura Computação EaD					
Antropologia	Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais EaD					
Bacharelado em Humanidades - BHU	Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa EaD					
Ciências Biológicas - Licenciatura						
Ciências da Natureza e Matemática						
Ciências Sociais						
Enfermagem						
Engenharia de Alimentos						
Engenharia de Computação						
Engenharia de Energias						
Farmácia						
Física						
História						
Letras - Língua Portuguesa						
Letras - Língua Inglesa						
Matemática - Licenciatura						
Medicina						
Pedagogia - Licenciatura						
Química - Licenciatura						
Relações Internacionais						
Serviço Social						
Sociologia - Licenciatura						

Fonte: UNILAB

Quadro 15: Cursos de Pós-Graduação Latu Sensu – Especialização (A Distância) da UNILAB

Pós-Graduação Latu Sensu - Especialização (A Distância)
Gestão Pública Gestão Pública Municipal
Gestão em Saúde
Gestão de Recursos Hídricos, Ambientes e Energéticos
Gênero, Diversidade e Direitos Humanos
Literaturas Africanas de Língua Portuguesa
Ciências é 10 - Ensino de Ciências: Amos Finais do Ensino Fundamental
Metodologias Interdisciplinares e Interculturais para o Ensino Fundamental e Médio

Fonte: UNILAB

Quadro 16: Cursos de Pós-Graduação Strictu Sensu – Mestrado da UNILAB

Pós-Graduação Strictu Sensu - Mestrado
Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis - MASTS
Mestrado Interdisciplinar em Humanidades - MIH
Mestrado Acadêmico em Enfermagem - MAENF
Programa de Mestrado em Antropologia UFC-UNILAB
Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional - PROFMAT
Mestrado Acadêmico em Estudos de Linguagem
Mestrado Acadêmico em Energia e Ambiente
Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente (associação com IFCE)
Mestrado Profissional em Saúde da Família
Mestrado em Estudos de Linguagens: Contextos Lusófonos Brasil-África - MEL Malês

Fonte: UNILAB

Como podemos perceber por meio dos três quadros, atualmente, a UNILAB conta com 23 cursos de graduação presencial, 4 cursos de graduação à distância, 7 cursos de pós-graduação latu sensu – especialização à distância e 10 cursos de pós-graduação strictu sensu – mestrado.

Entretanto, considerando o debate desencadeado nesta seção até o momento, e, com base na análise das falas dos nossos entrevistados e das bibliografias lidas, chegamos à conclusão de que as opiniões se divergem sobre o motivo da criação da UNILAB. Entretanto, a nossa posição é de que o motivo da criação desta instituição se deu por dois motivos: o primeiro é que ela se enquadra no âmbito da PEB no sentido de materializar a sua agenda política com os países africanos, nomeadamente, com os PALOP e o apoio desses países a nível das organizações internacionais. O segundo motivo tem a ver com

o “pagamento da dívida histórica” com a África e com o movimento negro brasileiro.

Feito a abordagem sobre a gênese da UNILAB, vamos agora adentrar no segundo momento do debate desta seção, que é, neste caso, o debate em torno da presença dos estudantes guineenses nos municípios de Redenção e Acarape. Com base no debate feito no primeiro momento desta seção, ou seja, o debate em torno da gênese da UNILAB, foi possível compreender que esta universidade começou as atividades acadêmicas no ano 2011. Foi exatamente neste mesmo ano que esta universidade começou a receber os estudantes dos PALOP.

É importante trazer nesta abordagem o processo de migração e de vivências dos estudantes africanos, nomeadamente, os guineenses no solo brasileiro, de modo específico, no Ceará. Assim, de acordo com Langa (2016, p. 171), “a presença de estudantes africanos no estado do Ceará teve início na segunda metade da década de 1990, com o primeiro grupo oriundo de Angola”. Esta citação é importante na medida em que nos permite compreender o quão histórica é a presença dos alunos oriundos do continente africano para Fortaleza.

Ainda, Langa (2016) afirma que nessa época, vinham apenas os estudantes dos PALOP para integrar-se na UFC, através do Programa de Estudantes Convênio –Graduação (PEC-G). A partir de 1998, começou-se a imigração massiva dos alunos guineenses e cabo-verdianos e, dois anos depois, os estudantes são-tomenses, angolanos e moçambicanos. Para Silva (2016), o Estado cearense é um dos Estados da Federação brasileira com o maior número de alunos africanos. O autor afirma que segundo a reportagem, a proximidade, a facilidade do acesso e as relações comerciais no passado, fez com que, em cada ano, centenas dos jovens da Guiné-Bissau migrem para o Estado cearense com a finalidade de formação acadêmica. Para Langa (2014, p. 103),

no início dos anos 2000, há um aumento significativo do número de estudantes africanos residentes no Ceará – particularmente bissau-guineenses devido à instabilidade política vivida no país –, cuja maioria vem estudar em faculdades particulares, com contratos firmados em seus países de origem. O aumento da imigração de estudantes africanos para o Brasil, no início do século XXI, também foi impulsionado pelo discurso governamental do presidente Luiz Inácio Lula da Silva e sua política de cooperação e aproximação com a África. Ao longo

dos oito anos do governo Lula, de 2003 a 2010, o intercâmbio estudantil entre o Brasil e países africanos foi intensificado.

Por outro lado, tendo em conta as necessidades dos estudantes africanos em materializar os seus sonhos (ter uma formação acadêmica superior), houve um aumento acentuado dos alunos africanos no Estado cearense. Fato esse que nos leva a compreender a importância da formação dos estudantes africanos nas universidades públicas e privadas do Ceará.

Todavia, conforme Gusmão (2012), os processos de mobilidade para estudo e universos contextuais específicos apresentam por trás dos mesmos, que realidades muito diversas e diferentes são postas em movimento. Existem vários motivos (dependendo de cada pessoa) que levam muitos estudantes africanos, nomeadamente, os guineenses a optarem por fazer as suas formações académicas no estrangeiro, de modo concreto, no Brasil. Outros, por falta de meios económicos, alguns pelo desejo de viver uma outra experiência diferente da Guiné-Bissau e na sua ampla maioria por questões do próprio ensino público guineense, tendo em conta as ondas de greves que acontecem no setor de educação neste país.

Para Langa (2014), no quadro de diferentes estratégias mobilizadoras alunos africanos saem dos seus respectivos países com as expectativas académicas com relação ao Brasil, tendo em conta o maior nível do desenvolvimento económico, tecnológico e da produção académica, alimentando expectativas de facilidade de inserção por conta de uma língua e culturas em comum – a língua portuguesa, a culinária, a religiosidade e a cultura negra trazida pelos escravos a permear a vida brasileira.

Segundo Ribeiro (2018), certos alunos da Guiné-Bissau escolheram o Brasil/Ceará como novo lugar de moradia, ainda que temporária, para intercâmbio cultural e educacional, no caso das Faculdades (Fatene) e (Evolução), vários encontram-se em Fortaleza como uma maior oportunidade de morar no estrangeiro, entretanto com falsas garantias de acolhimento académico que pudesse facilitar o processo de integração, além de elevados custos com mensalidades e demais despesas. Ou seja, conforme a citação estes estudantes foram permitidos a recepção após a chegada no Brasil, fato esse que não chegou a acontecer, o que obrigou estes alunos a depararem com alguns problemas em Fortaleza e motivou na criação dos movimentos estudantis.

Os movimentos estudantis dos africanos no Estado do Ceará surgiram em 2010, promovido pelos guineenses, na sua maioria vinculados as instituições privadas. Esses alunos e alunas enfrentaram dificuldades econômicas, comprometendo os processos de formação acadêmica, em virtude do descumprimento do acordo firmado entre os estudantes e instituições escolhidas. Este fato tem como causa e consequência atraso dos pagamentos de aluguel, luz, água, mensalidades das faculdades, chegou inclusive faltar alimentação. Isso porque as instituições de ensino superior privado não honraram com os compromissos assumidos com os estudantes e seus países (Correia Júnior; Silva; Alencar, 2017, 56).

Conforme este trecho, a gênese destes movimentos tem a ver com as dificuldades que os alunos africanos estavam enfrentando em Fortaleza, ou seja, estes estudantes criaram estes movimentos para reivindicar os seus direitos que eram postos em causa, se não desonrados por parte das instituições do ensino privado do Ceará, nomeadamente, em Fortaleza, capital do Estado. Entretanto, estes estudantes afirmam que foram vítimas de uma falsa propaganda por parte de algumas faculdades privadas em Fortaleza, com a propaganda “Seja universitário no Brasil”, as faculdades anunciavam um baixo custo de vida e prometiam estágio remunerado aos alunos, o que, na prática, não foi visto (Peixoto, Nascimento, Barboza, 2015).

A UFC foi a primeira universidade do Estado do Ceará a receber jovens imigrantes do continente africano, o que originou a princípio um estranhamento, tanto entre acadêmicos como na população local, porque, a “diferença” da cor da pele, estigma em sociedade brasileira, onde ser negro é associado à criminalidade, não são poucas às vezes em que os negros são confundidos com bandidos, sendo consecutivamente os primeiros suspeitos para os crimes de toda natureza (Peixoto, Nascimento, Barboza, 2015). Por seu lado, Langa (2017) pondera que a presença dos alunos africanos suscita distintas percepções e representações na sociedade cearense e nos espaços universitários, cujas interações são perpassadas de preconceito e discriminação racial.

Estes estudantes tinham que enfrentar muitas barreiras para materializar os seus sonhos (formação acadêmica) em Fortaleza. Conforme as duas citações, é compreensível que elas eram vistas com muito suspeito por parte dos cearenses devido à cor da pele, ou seja, por serem negros africanos. De certa

maneira, para um estudante estrangeiro que já viveu por muitos anos no Brasil, ele consegue compreender, o quão racial é a sociedade brasileira. Os estudantes estrangeiros são resilientes que conseguem enfrentar questões relacionadas ao preconceito, ao racismo, à xenofobia e demais outras questões aqui não destacadas.

Debruçar sobre a presença dos estudantes guineenses nos municípios de Redenção e Acarape, diríamos que é tratar de um processo de resiliência, de persistência e de superação em vários aspectos, a saber: o primeiro aspecto tem a ver com o processo da inserção e de adaptação de uma nova realidade diferente da Guiné-Bissau; o segundo aspecto trata-se da questão permanência e de enfrentamento do racismo e de preconceito nesses dois municípios cearenses, o terceiro e último aspecto tem a ver com o processo de ensino e aprendizagem¹⁵.

Os municípios de Redenção e Acarape localizam-se no Estado do Ceará, com uma distância de quase 60 km da capital cearense, Fortaleza. Como já havíamos destacados na introdução desta dissertação, os dois municípios comportam três campi (além de outro campus chamado Malês, em São Francisco do Conde, Bahia) da UNILAB, dois (Liberdade e Auroras) localizam-se no município de Redenção e um (Palmares) no município de Acarape.

¹⁵Trouxemos este aspecto por compreendermos que o ensino brasileiro é muito mais desenvolvido e/ou avançado em relação ao ensino guineense. O ensino guineense é um tanto precário. Um ensino que nos últimos tempos funciona a meio gás, ou seja, é um dos setores público guineense com mais ondas de greves, o que agrava muitas das vezes o processo do ensino e aprendizagem. Além das sucessivas greves, existe uma ausência do ensino da história da Guiné-Bissau. Igualmente há uma ausência dos trabalhos dos autores guineenses nos currículos do ensino do país. O outro elemento importante, tem a ver com a questão da produção dos trabalhos científicos, nomeadamente, resumos, fichamentos, resenhas, artigos e TCCs. Essas são algumas questões que não eram vistas no ensino guineense. Contudo, nos últimos anos, considerando o retorno de alguns estudantes da UNILAB, essas questões já estão sendo aplicadas em termos práticos, tanto nas universidades privadas como na universidade pública do país.

Figura 4 e 5: Imagens dos municípios de Redenção e Acarape

Fonte: <https://abrir.link/JorPi>



Fonte: <https://abrir.link/PkRec>

Segundo Mourão e Abrantes (2020), a cidade de Redenção passou a receber um fluxo intenso de alunos estrangeiros e brasileiros desde 2011. Segundo as autoras, a implementação da UNILAB permitiu a maior especulação imobiliária no centro da cidade e o comércio desenvolvido. Atualmente, em Redenção, existem três agências bancárias¹⁶, três grandes supermercados¹⁷ e vários mercadinhos, restaurantes, pousadas, lojas de eletrodomésticos, móveis, perfumaria, rouparia etc., apesar de ainda ser uma cidade sem saneamento básico e uma boa organização da coleta de lixo.

A implementação da UNILAB nas cidades de Redenção e Acarape tem sido benéfico para as populações locais dos dois municípios, não só do ponto de vista do acesso dessas populações ao ensino superior, mas também, do ponto de vista do comércio e do desenvolvimento dessas cidades ao longo dos 14 anos da existência desta instituição acadêmica. E, a presença dos estudantes internacionais nessas cidades tem sido importante, quando se trata da movimentação da economia das duas cidades, ou seja, as economias dos dois municípios subiram de uma maneira significativa, tendo em conta a presença dos estudantes africanos e não só, mas também, em certa medida, os estudantes brasileiros das outras cidades ou Estados.

¹⁶ O Banco do Brasil, a Caixa Econômica Federal e o Bradesco. Além disso, há algumas caixas eletrônicas de 24 horas.

¹⁷ Vale destacar que, atualmente, o município conta com quatro supermercados: Abolição, Redenção, Uno e Telefrango. O supermercado Família, no qual as autoras faziam contas, já não existe, ou seja, foi fechado. Quanto ao município de Acarape, até o momento, há apenas um supermercado, denominado Aliança, e uma agência bancária, o Bradesco. Também há uma caixa eletrônica de 24 horas.

É importante ressaltar que Acarape e Redenção já vivenciavam grave escassez e debilidade quanto às infraestruturas, equipamentos e serviços urbanos, o que atrapalhava, e ainda atrapalha, o acesso digno à habitação, transporte, saneamento ambiental, lazer, esporte e segurança para as populações já residentes e para os novos residentes (Machado et al., 2022). A chegada da universidade nesses dois municípios impactou na vida das pessoas residentes nessas cidades, impulsionando o processo de desenvolvimento dessas cidades. Atualmente, as cidades dispõem das infraestruturas de qualidade, algumas ruas foram alcatroadas, e há um grande fluxo dos super e minimercados, na qual, trouxeram oportunidades de emprego para as populações locais.

Ora, no que concerne ao número da primeira turma dos estudantes estrangeiros na UNILAB, o nosso entrevistado, neste caso, o Docente Guineense n.º 03 afirma que “da Guiné-Bissau¹⁸, vieram 18 estudantes, de Angola vieram 12, de Cabo Verde 3, de São Tomé e Príncipe 1 estudante, de Moçambique 1 estudante, de Timor-Leste 3 estudantes”.

De acordo com esses dados, é possível compreender que o total da primeira turma de estrangeiros na UNILAB é de 38 estudantes. Com relação aos estudantes guineenses que é, neste caso, centro da nossa abordagem neste segundo momento desta seção, de acordo com o Docente Guineense n.º 03, dentre os 18 estudantes guineenses que vieram para UNILAB, 15 são homens e 3 são mulheres.

Destaca-se que, ao longo dos anos, esses números vêm aumentando acentuadamente, o que significa dizer que, atualmente, verifica-se uma presença massiva dos estudantes guineenses nesta universidade quando comparado ao número da primeira turma. Um dos motivos da presença massiva dos estudantes guineenses nesta universidade, deve-se, em larga medida, com a transparência do seu processo seletivo, pois é um processo gerido de maneira justa e clara.

Na Guiné-Bissau, muitos processos seletivos das bolsas de estudos para o exterior são feitos com base na obscuridade. Afirmamos isso, pois as vagas são negociadas, ou seja, quem tem o poder econômico tende a conseguir vaga.

¹⁸ Com relação à análise dos dados relacionados aos estudantes guineenses na UNILAB, propomos fazê-la na última seção deste capítulo, pois é uma seção que trata da contribuição desta universidade na formação dos estudantes guineenses, neste caso, entendemos que é a seção indicada para a análise desses dados. Quanto ao procedimento de análise desses dados, consulte a metodologia desta dissertação.

Por outras palavras, as vagas que eram para disputar através das provas para quem tiver a nota positiva poder ir estudar nos países que oferecem essas vagas, são vendidas pelos próprios agentes do ministério da educação, da Guiné-Bissau, o que acaba tornando esses processos menos transparentes e justos.

Outrossim, um outro motivo da presença desses estudantes nesta instituição académica tem a ver com a materialização dos seus sonhos que, outrora, têm sido condicionados por questões económicas na Guiné-Bissau e demais outras questões. Também, podemos destacar a questão da língua como um dos elementos fortes da presença desses estudantes nesta instituição académica.

Ressalta-se que os estudantes guineenses, ao saírem da Guiné-Bissau para o Ceará/Brasil, vêm com a expectativa de um Brasil apresentado nas novelas pela mídia brasileira, nomeadamente, a Record e a Globo. Ao chegarem à cidade de Redenção e Acarape, começam a manifestar seus sentimentos de estranhamento, tendo em conta as realidades que se encontram nessas duas cidades em relação àquelas que são apresentadas pela mídia. Todavia, com o passar do tempo e com a integração destes estudantes no espaço académico e nessas duas cidades, começam a superar as expectativas carregadas de Bissau para o Brasil.

Numa entrevista desencadeada por Té (2021, p. 59) com Miguel, estudante da turma de 2011 (estudante da primeira turma, no caso), o estudante relata o sentimento de estranhamento e de desespero que tinha e que a maioria dos seus colegas tinham aquando das suas chegadas na UNILAB, ou seja, o Miguel afirmou o seguinte:

“Vou ao Brasil, era muita felicidade quando fui aprovado em 2011. Esperava conhecer aquele país de mil maravilhas. Mas a infelicidade bateu à porta somente quando chegamos lá. Tínhamos que adaptar tudo [...] alguns caíram no desespero e decidiram voltar”.

Esta fala mostra de forma evidente de que aquilo que eram as suas expectativas antes da chegada na UNILAB, ou seja, compreende-se que estes não faziam a mínima ideia de que vinham para as cidades menos desenvolvidas quando comparadas com outras cidades do interior do Brasil.

Em contraponto a isto, Teixeira e Lima (2016) afirmam que na cidade de Redenção os alunos da Guiné-Bissau para conseguirem os seus objetivos, articulam as diferenças como plano para se adaptarem a um novo ambiente em sua convivência com pessoas oriundos de outros países e locais perto do município de Redenção. Distante da casa, da família, dos amigos, comungam várias vezes, não só da moradia, mas também das saudades, alegrias, tristezas, problemas e conquistas.

Enquanto isso, Mourão e Abrantes (2020), afirmam que a chegada sistemática de um grosso número dos estudantes africanos para viver e estudar na cidade de Redenção, tem suscitado certos incômodos entre os implicados nessas experiências de contato. As relações sociais são construídas várias vezes, por meio de sentimentos de estranhamentos recíprocos e situações de negação, ativadas por velhos e novos conflitos identitários e raciais.

Conforme os relatos apresentados pelas entrevistadas da Impanta (2015), percebe-se que estas se queixam da questão do racismo e do preconceito nas cidades de Acarape e Redenção. Segundo a autora, várias entrevistadas são as que afirmam ter passado por situações constrangedoras devido às suas cores de pele (negras). São muitos os ambientes sociais – como os ônibus, os supermercados, a universidade, as salas de aula, lojas e outros espaços – que impõem a essas alunas a reflexão sobre as suas condições de 'negra'. Esse incômodo ocorre porque elas vêm de um país que não tem a obsessão de fixar um sistema de classificação, como as identidades culturais, étnico-linguísticas, raciais, regionais, sexuais, entre outras.

Entretanto, passo a citar a fala de uma das entrevistadas da Impanta (2015). Maria relata a forma como já sofreu preconceito e racismo na UNILAB, afirmando o seguinte:

Já sofri preconceito na sala de aula por ser negra, e isso acontece mais no primeiro trimestre da aula. Nos ônibus também isso acontece, por exemplo um brasileiro não consegue ficar perto de você achando que vai se sujar (p. 59).

Ou seja, essa é uma das questões que muitos estudantes guineenses relatam nos algures da universidade e também nos debates que estes organizam na UNILAB, alguns afirmam que já foram atropelados por alguns brasileiros com

as seguintes perguntas que, em certa medida, são irritantes, perguntas como: vocês dormem nas árvores, vieram de cavalo e etc. Uma outra questão mais presentes nas falas de algumas populações dessas cidades é de que os africanos vêm para a UNILAB para roubar as vagas dos nacionais e ainda, para usufruir dos recursos (auxílio) do Governo Federal sem compreender que esses estudantes estão na UNILAB porque existe um acordo de cooperação entre o Brasil e os países desses alunos. No entanto, pode-se perceber que os desafios dos estudantes guineenses na UNILAB não têm sido fáceis do ponto de vista das suas relações com algumas populações locais, da integração universitária e assim por diante.

4.2 A importância da política de cooperação Brasil-Guiné-Bissau no setor da educação

Nesta seção, abordamos a política de cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação, ou seja, o capítulo buscou compreender a importância da relação entre os dois países a nível das suas relações bilaterais. O capítulo examina acordos e alguns programas desenvolvidos entre os dois países no setor da educação na Guiné-Bissau, realçando a importância da formação dos recursos humanos guineenses e os esforços de ambos os países face ao desenvolvimento do setor educativo guineense.

Entretanto, ao iniciar este debate, é importante dizer que:

O exercício efetivo do direito à educação, como direito fundamental, consiste no estabelecimento de um quadro Jurídico-legal que, de forma organizada e estruturada, que estabeleça grandes orientações sobre a política educativa do Governo (Guiné-Bissau, 2010, p. 1).

A educação é um direito consagrado na Constituição da República da Guiné-Bissau, ou seja, de acordo com o número um do artigo 49º da Constituição, “todo o cidadão tem o direito e o dever da educação” (Guiné-Bissau, 1996). Ainda, no seu número dois pode-se ler o seguinte: “Estado promove gradualmente e a igual possibilidade de acesso de todos os cidadãos aos diversos graus de ensino” (Guiné-Bissau, 1996). Este artigo destaca a relevância do direito à educação para os cidadãos e os desafios do Estado em

facilitar o desenvolvimento da educação. Por outro lado, de acordo com o artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional brasileira número 9394/1996,

a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996, p. 1).

A educação é um instrumento fundamental para o desenvolvimento de qualquer Estado e, por isso, é um dever da família e do Estado preparar o educando para enfrentar os desafios sociais.

O Estado da Guiné-Bissau, como os outros estados do continente africano, não têm sido objetos de amplos estudos nem de presença contínua na mídia mundial. As informações oriundas desses países só se tratam, na maioria das vezes, das crises política e econômica, à fome, à instabilidade social, aos massacres. Certamente, tudo isso existe, mas as razões dessa situação nunca são apresentadas e, além disso, a África não é somente um baluarte de conflito ou de crise (Cá, 2000). Uma das questões mais tratadas na mídia internacional são assuntos relacionados ao terrorismo, ao tráfico de droga, aos conflitos políticos, aos golpes de Estado e demais outras questões que põem em causa a imagem do continente no âmbito internacional.

Após esta breve introdução sobre a educação, vamos adentrar agora no debate sobre a política de cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação. Conforme ressaltamos em algum momento desta dissertação, o Brasil e a Guiné-Bissau são parceiros de longos anos e, ao longo desses anos, os dois países têm rubricados vários acordos de cooperação em diferentes setores, visando impulsionar o desenvolvimento mútuo. Dos vários acordos rubricados entre os dois países em diferentes áreas, decidimos analisar os acordos do setor da educação, buscando compreender a importância da política de cooperação entre ambos os países nesse setor.

De acordo com as nossas pesquisas, concluímos que, o Brasil e a Guiné-Bissau rubricaram o acordo básico de cooperação técnica e científica em 1978, ou seja, alguns anos após a independência do Estado africano. E, ao longo dos anos, os dois países têm celebrado outros acordos e memorandos de

entendimento neste setor, visando uma formação técnica consistente e qualificação dos profissionais da educação na Guiné-Bissau.

No entanto, as informações a seguir tratam do Memorando do Entendimento em Matéria da Educação Superior entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Guiné-Bissau, rubricado em agosto de 2010.

Levando em consideração o Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica entre o governo da República Federativa do Brasil e o governo da República da Guiné-Bissau, rubricado em 18 de maio de 1978; reconhecendo a relevância da educação superior para a consecução dos objetivos da inclusão social, diminuição das desigualdades e melhoria das condições de vida dos cidadãos em seus respectivos países, e considerando a vontade de estimular a cooperação bilateral em matéria da educação superior e ciência, em setores prioritários identificados de acordo comum entre os dois governos; considerando que o fortalecimento da UAC deve constituir-se no foco principal do presente projeto de cooperação técnica e educacional (Brasil, 2010).

Ou seja, este memorando se insere no quadro da cooperação técnica entre o Brasil e a Guiné-Bissau, visando apoiar e melhorar as condições do ensino guineense face aos desafios do desenvolvimento do setor da educação deste país africano. O artigo I do presente memorando realça o seguinte:

Estabelecer o presente Memorando de Entendimento (doravante denominado “Memorando”) para a cooperação bilateral de educação superior e ciência, com vistas ao apoio na reestruturação da Universidade Amílcar Cabral da Guiné-Bissau (Brasil, 2010).

Sabe-se que na Guiné-Bissau, as condições de algumas universidades não são tão boas, quando se fala dos equipamentos técnicos e das próprias infraestruturas. Nesse sentido, este memorando pode ser visto como uma das possibilidades de colmatar certas lacunas na Universidade Amílcar Cabral¹⁹, ou seja, é mais uma valia para o Estado guineense face aos seus desafios do desenvolvimento do setor da educação.

¹⁹ Até o momento, esta é a única universidade pública do país.

De acordo com o Artigo II,

1. Este Memorando será implementado por meio de projetos de cooperação educacional, técnica e científica, englobando mobilidade de docentes e estudantes, bem como programas de pós-graduação e pesquisa. 2. Serão prioritárias as seguintes ações de cooperação: a) estruturação do modelo organizacional e de gestão da Universidade Amílcar Cabral da Guiné-Bissau e a formação dos gestores; b) formação de docente, inclusive por meio de programas de bolsas do mestrado e doutoramento; c) outras áreas em que as Partes convierem. 3. Este memorando poderá contemplar a participação de terceiros países e de organismos multilaterais de cooperação, de acordo com documentos de projetos específicos (Brasil, 2010).

Neste memorando, pode-se compreender que as partes estabeleceram um conjunto de atividades que visam atender algumas demandas dentro da UAC. Ou seja, no artigo II do presente memorando, pode-se ler o seguinte:

1. Nos primeiros doze meses de vigência deste Memorando, serão priorizadas as seguintes atividades, de cooperação educacional e científica, a serem coordenadas, do lado brasileiro, pela CAPES e pela Divisão de Temas Educacionais (DCE) do Ministério das Relações Exteriores e, do lado guineense, pelo Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e Desportos: a) realizar estágio para 40 professores universitários das áreas de direito, medicina, letras, administração e contabilidade, agropecuária, matemática e educação física em faculdades correspondentes, incluindo módulos sobre a gestão universitária; b) e apoiar, por meio de programas de pós-graduação a qualificação de docentes de ensino guineenses. 2. Serão, igualmente, priorizadas as seguintes atividades, de cooperação técnica, a serem coordenadas, do lado brasileiro, pela Agência Brasileira de Cooperação (ABC) do Ministério das Relações Exteriores e, do lado guineense, pelo Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e Desportos: a) apoiar, por meio de ações de formação, a qualificação de gestores das instituições de ensino superior guineenses; b) realizar seminário sobre modelos de universidades e o futuro da educação superior em Guiné-Bissau; c) e prestar assistência técnica para a elaboração do plano de desenvolvimento institucional da UAC, por meio de projeto específico de cooperação (Brasil, 2010).

O artigo reflete questões importantes, na medida em que se pode compreender que as partes buscam, mediante um esforço comum, criar planos que visam impulsionar não só a atividade docente dentro da UAC (a única universidade pública da Guiné-Bissau até o momento), mas também, criar instrumentos estratégicos face aos desafios da universidade e do ensino

guineense, de modo geral. Entretanto, pode-se afirmar que a cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau na educação, tem sido importante, do ponto de vista do desenvolvimento deste setor no Estado bissau-guineense.

Além dos documentos dos acordos de cooperação entre os dois países, um dos fatos que comprovam a nossa afirmação é a obra do renomado educador brasileiro Paulo Freire, intitulada “**Cartas à Guiné-Bissau: Registros de uma experiência em processo**”. Esta obra representa uma contribuição significativa para a Guiné-Bissau, no que diz respeito à busca de caminhos para o desenvolvimento do setor educacional deste país africano. Nela, é possível perceber o esforço notável do autor em apoiar a Guiné-Bissau no processo de alfabetização.

Em uma das cartas nesta obra, Freire (1978) afirmava como um homem que pertence ao grupo dos países em desenvolvimento, como educador comprometido com este mundo, não podia ter outra posição, enquanto um dos companheiros com quem trabalho, a não ser a de dar a contribuição mínima que possamos oferecer à população guineense. A partir desta citação, é possível compreender, nesta carta, o manifesto de um sentimento de apoio de um cidadão brasileiro comprometido com a situação da educação na Guiné-Bissau e a transformação social deste país.

Ainda, na carta, o autor afirmava que a alfabetização de adultos que, num viés libertador, enquanto uma ação criadora, nunca pode limitar-se a um quefazer mecânico, no qual o chamado alfabetizador vai depositando sua palavra nos alfabetizados, como se seu corpo consciente fosse um depósito vazio a ser preenchido por aquela palavra (Freire, 1978). Ou seja, é possível compreender que o autor quis mostrar o processo de ensino e aprendizagem não deve ser restringido, ou seja, deve ser um processo em que o educador é visto como o dono do conhecimento, mas sim, um processo de interação entre o professor e o aluno, permitindo este último desenvolvimento a sua capacidade de compreensão sobre as realidades sociais. É importante explicar que,

a experiência guineense de promoção da educação é marcada pelo ataque às perniciosas consequências da prática educacional portuguesa, golpes desferidos pelo movimento independentista, que encarou a educação como um dos pilares do processo emancipatório. O ensino colonial ignorou totalmente as diferentes realidades do país, contrariando e atacando-as à

medida que ameaçassem interesses exploratórios da metrópole. O desenvolvimento do sistema escolar foi lento durante os anos 50 e 60 do século XX (Djaló, 2009, p. 83).

Ou seja, a educação colonial não levou em consideração as realidades endógenas da Guiné-Bissau. É importante notar que o país herdou o modelo do ensino do colonizador português. Embora nos últimos anos, esse currículo sofreu algumas reformas, levando em conta as realidades endógenas do país. Para Djaló (2009), das várias medidas desencadeadas após a conquista da independência no âmbito da reforma do ensino destacam-se: a manutenção do português como língua de ensino; a mudança dos livros coloniais pelos livros produzidos para o ensino nas zonas libertadas para todas as escolas da Guiné-Bissau; alteração dos conteúdos dos programas de ensino em algumas disciplinas “sensíveis”, como história, geografia e línguas; estruturação do sistema de ensino com a finalidade de desembaraçar-se da retórica colonial, fortalecer o espírito nacional e, gradativamente, adaptar o conteúdo à realidade endógena. Compreende-se que,

o processo de disseminação do saber de uma parcela de quadros guineenses que se formaram no Brasil, como especifica o item desenvolvido, compreende a dinâmica em que a propagação desse aprendizado ocorre junto à sociedade guineense, especificamente, dos papéis que esses quadros guineenses têm contribuído nas instituições universitárias e da administração pública da Guiné-Bissau (Djaló, 2009, p. 147).

Por outras palavras, percebe-se que a formação dos estudantes guineenses no Brasil tem sido importante, na medida em que se pode perceber o destaque destes alunos em diferentes postos de serviço na Guiné-Bissau e, de modo concreto, no setor da educação, ou seja, de acordo com Djaló (2014, p. 147),

mesmo com tantas dificuldades, notou-se que o reflexo dessa disseminação está sendo sentida em quase todas as instâncias da administração pública da Guiné-Bissau, mas com proeminência nas instituições universitárias. No entanto, a maior parte dos docentes atuantes e pessoal administrativo das universidades do país é de profissionais com diplomas universitários do ensino brasileiro, entre os quais, majoritariamente, são ex-alunos e ex-alunas do Programa de Estudante Convênio de Graduação – PEC-G e Programa de

Estudante Convênio de Pós-Graduação – PEC-PG. Esse índice mostra realmente a importância dessa cooperação educacional que há entre estes dois países.

Ou seja, a citação enaltece a importância e o impacto da cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação, fato esse que se pode notar a partir do volume da formação dos recursos humanos guineenses no solo brasileiro, através do PEC-G e PEC-PG, e ainda, da UNILAB. Além disso, entende-se que há uma dinâmica muito forte no que se refere ao desenvolvimento do setor de ensino na Guiné-Bissau em relação aos desafios globais. E, o Brasil tem empenhado juntamente com o Estado Bissau-guineense para impulsionar o avanço deste setor. É importante lembrar que,

de acordo com o banco de dados da ABC disponível na internet, a educação está entre os três setores mais relevantes dos programas de cooperação técnica do Brasil, ao lado de saúde e agricultura. A maioria das atividades de cooperação técnica desenvolvida no setor da educação (CT/ED) está relacionada à formação, capacitação, gestão pública e transferência de tecnologia nas seguintes áreas: educação profissional, projetos de alfabetização de jovens e adultos, educação não formal e educação para pessoas especiais (Milani; Conceição; M'bunde, 2016, p. 19).

A citação é importante para o debate, pois realça a importância do setor da educação como uma das áreas prioritárias da cooperação entre o Brasil e os países parceiros de cooperação para o desenvolvimento, na qual, o Estado da Guiné-Bissau. A criação dos centros de formações profissionais por meio da parceria entre o Brasil e a Guiné-Bissau tem sido benéfica para este país africano, ou seja, vários jovens já foram formados nesses centros o que, de certa forma, tem ajudado o país e a própria população local. É importante destacar que, segundo as informações disponíveis no site da ABC,

duzentos e cinquenta e quatro jovens guineenses acabam de se formar em diversas áreas profissionais no Centro de Formação Profissional Brasil-Guiné-Bissau, estabelecido por meio de projeto de cooperação técnica coordenado pela Agência Brasileira de Cooperação (ABC), do Ministério das Relações Exteriores (MRE), em parceria com o governo da Guiné-Bissau e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) (ABC, 2023).

A cooperação técnica tem sido um dos instrumentos que o Brasil tem adotado para as suas relações com os seus parceiros de cooperação para o desenvolvimento, principalmente, os países em desenvolvimento. Foi nesse âmbito que o Brasil vem criando projetos de cooperação para o setor da educação com a Guiné-Bissau, formando (como podemos ver na citação) recursos humanos guineenses. De certa maneira, pode-se compreender que esses projetos visam atender às necessidades da Guiné-Bissau no setor da educação.

Entretanto, de acordo com as informações disponibilizadas na página da ABC (2024), o ato de formatura dos concluintes do 1º Ciclo de Formação do ano de 2021 foi realizado em 02/07. Foi entregue duzentos e cinquenta e quatro certificados nas áreas de Carpintaria, Pedreiro, Canalização, Eletricidade, Costura, Panificação, Refrigeração, Serralheria, Manutenção de Computadores e Manutenção de Microcomputadores e Celulares. Ressalta-se ainda que,

o Centro de Formação Profissional Brasil-Guiné-Bissau é referência no país, tendo já formado mais de 4 mil e 700 jovens em diferentes profissões, e é reconhecido por empresários guineenses como um centro de formação de excelência da mão-de-obra local. A instituição representa a possibilidade de estruturar em Guiné-Bissau, um modelo de formação técnico-profissional alinhado às iniciativas do Governo local, com o objetivo de gerar emprego e renda para a população. O objetivo do projeto está alinhado aos planos de desenvolvimento da Guiné-Bissau, mais especificamente com a Estratégia Nacional de Redução de Pobreza (ABC, 2023).

Esta citação reflete a importância da cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau na formação de recursos humanos. O número de jovens formados nesse centro destaca os benefícios dessa cooperação para o Estado da Guiné-Bissau, tanto em relação à geração de empregos quanto à redução das questões relacionadas à pobreza no país.

4.3 A contribuição da UNILAB na formação dos estudantes guineenses

Nesta seção, propomos falar sobre a contribuição da UNILAB para a formação dos recursos humanos guineenses. Esta seção é importante para a dissertação, na medida em que nos permite fazer uma análise dos estudantes

guineenses formados na universidade ora citada permite entender a importância desta instituição de ensino para os PALOP, de modo específico, para a Guiné-Bissau.

A criação da universidade possibilitou a presença massiva dos estudantes guineenses nos municípios de Redenção, Acarape (Ceará), de São Francisco de Conde (Bahia) e no Brasil de modo geral, considerando a vontade de alguns e decidirem seguir pós-graduações nas outras universidades federais brasileiras. Atualmente, segundo alguns autores, a UNILAB é a universidade brasileira que mais recebe estudantes internacionais. Este fato deve-se ao que é o viés e/ou o propósito da sua criação, ou seja, é uma universidade implementada por meio da CSS entre o Brasil e os PALOP. É uma das universidades brasileiras de natureza internacional e, isso é importante do ponto de vista das relações internacionais brasileiras, pois enaltece o seu esforço no processo do desenvolvimento do setor educativo, tanto nos países parceiros, como Brasil.

É interessante afirmar que a UNILAB, tal como idealizada, representa a consolidação do projeto de educação de Amílcar Cabral e Paulo Freire, desenvolvido ao longo dos primeiros anos de independência, que atualmente é recuperado com uma instituição que visa a cooperação internacional (Fernandes; Martins, 2018).

Ainda, as autoras afirmam que se, para a geração de Amílcar Cabral, a conjuntura colonial foi a que impulsionou as primeiras reações emancipatórias, quando jovens em circunstância mínima de privilégio, comparados à grande massa, construíram um projeto de nação onde todos teriam as mesmas oportunidades, atualmente uma parte dos jovens estudantes guineenses migra não apenas para o norte, mas também para o sul do Atlântico, para construir relações, produzir conhecimento, questionar as intenções das parcerias e, a partir do acesso à ciência, repensar a política em seu país (Fernandes; Martins, 2018).

As duas citações são importantes para o trabalho na medida em que são trechos que realçam a relevância daquilo que era o projeto do Engenheiro Amílcar Cabral e do Paulo Freire após a independência da Guiné-Bissau. Os dois pensadores tinham um propósito de criar meios através de um trabalho conjunto ou por meio de uma parceria no âmbito acadêmico criar mecanismos

de alfabetização e do desenvolvimento do setor da educação tal como pode ser compreendida na obra²⁰ do Freire.

Segundo M'bunde (2018, p. 183), “[...] o domínio da educação e formação ocupa o lugar proeminente na agenda de cooperação brasileira na Guiné-Bissau”. Pode-se compreender que a educação é uma das áreas prioritárias da cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau. Ou seja, para M'bunde (2018), dito de outra maneira, a cooperação brasileira na Guiné-Bissau é técnica, pois a educação e formação são fundamentalmente instrumentos de qualificação técnica.

Perguntada sobre a contribuição da UNILAB no processo do desenvolvimento humano nos PALOP, de modo específico, na Guiné-Bissau, a Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais da instituição acadêmica em questão afirma o seguinte:

Nós já formamos mais de 1.000 mil quadros, então isso é um impacto no desenvolvimento socioeconômico dos países, na Guiné-Bissau de forma específica, hoje 50% dos quadros das universidades são estudantes da UNILAB, então isso é de grande contribuição para os países, nós tivemos com os egressos em todos os países que a gente vai a gente encontra com os egressos, os egressos estão trabalhando nos países né, os que conseguiram próprio emprego, outros abriram seus negócios próprios e a maioria estão nas universidades, então na Guiné-Bissau, o grande número, hoje o coordenador do curso da agronomia na Universidade Amílcar Cabral é o ingresso da UNILAB, e está fazendo acordo com conosco a universidade Amílcar Cabral nós temos vários docentes efetivos que são frutos da UNILAB, a Lusófona, são também frutos da UNILAB, então na Guiné-Bissau a gente consegue de forma evidente, pontuar alguns benefícios que a UNILAB está fazendo para o país.

De acordo com a Pró-Reitora, entende-se que a UNILAB está se consolidando como uma universidade de formação para estudantes guineenses. Alguns dos egressos desta instituição estão atualmente trabalhando em universidades na Guiné-Bissau. Isso implica que a contribuição desses egressos tem sido, em certo sentido, apoiada pela UNILAB, pois são produtos da formação nesta instituição acadêmica. A Docente Brasileira n.º 02 faz uma avaliação positiva da contribuição da UNILAB na formação de recursos humanos na Guiné-

²⁰ Vide a segunda seção deste capítulo.

Bissau, ou seja, ela afirma que o seguinte: “no meu ponto de vista a universidade contribui de forma significativa na formação qualificada de recursos humanos nas áreas de educação, saúde, engenharias, etc”.

4.3.1 Processo seletivo dos estudantes estrangeiros na UNILAB e a política de ajuda financeira

Em todo ano, a partir do mês de julho até o mês de outubro, esta instituição acadêmica lança o edital chamado “Processo Seletivo de Estudantes Estrangeiros Para Ingressos nos Cursos de Graduação na UNILAB – (PSEE)” (Infau, 2022). Como já havíamos destacado na primeira seção deste capítulo, os PSEI, são da exclusiva competência da PROINTER da UNILAB, ou seja, não existe a interferência dos países parceiros nesse processo. A Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais desta universidade afirma o seguinte:

É da nossa autonomia, é da nossa responsabilidade a PROINTER é o setor que é responsável por esse processo seletivo, nós temos uma comissão de redação, uma comissão de professores que vão elaborar as provas de Matemática, de Português, de Redação, uma comissão que vai fazer correção né, é indicado por cada instituto né, Matemática, Ciência da Natureza, URL [...] em português, então esses professores são professores que trabalham com essa questão, eles que elaboram a prova, os países não têm interferência nem conhecem as nossas provas, eles vão saber quando a gente chegar lá, a prova é aberta na sala de aula para que as pessoas possam fazer provas, os candidatos, então isso podem ter acesso à prova no momento em que todo mundo está tendo acesso à prova, então a prova é de exclusividade da universidade e de sua autonomia.

Segundo o nosso entrevistado, neste caso, o Docente Guineense nº 03 assegura que:

A política, processo seletivo, fui eu que formulei para quem estudou na UNILAB, eu impedi que fosse para os países, eu aqui que estou falando com você, porque eu sei como é que funcionam as coisas lá, então o processo faz-se aqui aplica-se as provas lá e quem passa vier, se você for entregar esse processo para o ministério da educação, eu não preciso falar você aqui é guineense, você sabe como as coisas funcionam. Então eu impedi porque se é uma cooperação solidária é para quem pode vir, que tem capacidade para vir, não é quem tem o dinheiro para dar o ministério para poder vir já que aqui se dá o

auxílio e o auxílio fui eu que implementei, não há nenhuma universidade brasileira que tem esse processo, você faz prova lá, traz os alunos, pagam passagem, outros países pagam a passagem para os estudantes e outros não.

É importante considerar que o caso do ministério da educação que o entrevistado fala é da Guiné-Bissau. É perceptível a questão da corrupção dentro desta instituição no que concerne à questão de bolsas de estudos e, para permitir a transparência do processo com bem falou o docente. Segundo o reitor Roque do Nascimento Albuquerque:

o processo seletivo da UNILAB ele é complexo porque ele tem os alunos nacionais aí ele tem os alunos internacionais e entre esses ele tem a Lei de Cotas e a UNILAB tem uma resolução chamada Resolução 40 que ainda amplia né, seguindo a Lei de Cotas amplia o acesso, 50% dos cursos da universidade, processo seletivo é no geral ele é feito via SISU²¹ e agora só uma entrada né, nacionais, eles fazem provas do ENEM²², entra no SISU ou no SASURE²³ se for no edital específico com a chamada regional entra-se no SASURE outros 50% é dividido 25% para os africanos, a lei de criação diz até né então 25% dividido por número redondo e o número de [...] a gente precisa sentar pensando nos auxílios pecuniários, porque não adianta a gente só trazer o aluno e não ter condições de poder selecionar e dar a ele condições da permanência também, então 25% e os outros 15% entra na Resolução 40 que trata sobre as ações afirmativas, que envolve povos originários Quilombolas, Indígenas, Ciganos, egressos de prisão ou abrigos ou LGBT, são sete categorias que ficam na disputa desses 15%, esses todos aí das ações afirmativas é via SISU e via ENEM. Os estudantes internacionais, a gente tem processo seletivo de estudantes internacionais que é chamado PSEE que a própria universidade aplica nos países parceiros, ela aplica diretamente nos países que têm o maior número de inscritos, Guiné-Bissau, Angola, Moçambique nos demais, ela usa a embaixada que tem a idoneidade tranquila para poder realizar e aí esses alunos internacionais eles são selecionados, seguem-se processos para vistos do Itamaraty, a chegada aqui a gente tem um programa que [...] muito mais avançada que o PEC-G, é uma seleção de alguns, para algumas universidades públicas federais, a UNILAB tem PAES²⁴ que é um programa de acolhimento com sua complexidade, mas estamos tenta aprimorar mas é assim funciona, ele é recebido desde a chegada que não acontece em nenhum programa de intercâmbio internacional, ou seja, para vir se vir, chegue e se apresenta, a UNILAB não, ela tem PAES, ela acompanha os estudantes

²¹Sistema de Seleção Unificada.

²²Exame Nacional do Ensino Médio.

²³Sistema de Seleção Utilizando os Resultados do Enem.

²⁴Programa de Assistência ao Estudante.

desde o outro lado do Oceano até a chegada na UNILAB, até os noventa dias ou mais para que ele seja adaptado, recepcionado, tenha condições de se manter para depois ele poder finalmente caminhar como os seus próprios pés.

A Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais afirma que

[...] o processo seletivo da universidade que é o PSEI, atualmente chamado de processo de estudantes internacionais eu vou falar mais de estudantes internacionais, porque a UNILAB tem dois processos seletivos, a PROGRAD processo seletivo a nível nacional, a PROINTER fazer processo seletivo a nível internacional, então vou falar mais da nível internacional que é da competência da Pró-Reitoria que eu estou na frente então a UNILAB, começa ofertando um percentual de vagas dos cursos de graduação né, no processo seletivo, hoje a partir da Resolução 40, 30% das vagas de cada curso né, ofertada para que a gente possa lançar nos editais no portal da UNILAB, da PROINTER e nas mídias sociais para que a gente começar a falar desta existência do processo seletivo, mas quais são os pré-requisitos dessa participação, a pessoa precisa ser nacional de qualquer desses países que têm a cooperação com a UNILAB, da CPLP né, ser residente naquele país, ele não pode estar residente no Brasil ou no outro país para fazer prova né, ter no mínimo 18 anos completos até a data da confirmação do interesse da vaga para a qual foi selecionado, isto quer dizer que ele pode fazer prova sem interesse mínimo de 18 anos, mas para ser convocado, ele precisa completar esses 18 anos, ele tem que ter concluído o ensino secundário no seu país, que é equivalente aqui o Brasil o ensino médio até o último dia da inscrição né, possuir o bilhete de identidade válido ou passaporte não ter sido beneficiado com qualquer bolsa ou programa no Brasil, não ter concluído qualquer curso superior em instituição pública brasileira, não ser portador de visto permanente ou qualquer tipo de visto temporário para o Brasil, então, o nosso público alvo, é o estudante que terminou o ensino médio no seu país e está procurando almejando a sua formação.

Ademais, sobre esse mesmo assunto, a Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais assegura que,

[...] os passos que a gente vai conferir para esse processo seletivo, primeiro é a publicação de edital, hoje nós acrescentamos uma live, porque a gente vinha muita dificuldade nos estudantes em termos de compreensão do edital, em termos de dúvidas inclusive, nós apresentamos dois processos, a gente lança o edital hoje, a gente tira dúvida desse edital. No início de inscrição, nós criamos plantões tira dúvida, os plantões tira dúvida, são os plantões que vão seguir durante as primeiras duas semanas de inscrição, vai fazer diferentes horários,

conforme o fuso horário do pessoal né, com Timor Leste, a gente vai fazer no período da noite, porque lá está amanhecendo, então nós criamos esse plantão tira dúvidas para mostrar passo a passo dessa inscrição para poder facilitar a vida do candidato que está se inscrevendo, então aí quando a gente vai iniciar a inscrição faz essa planta tira dúvida, tem depois de encerrar a inscrição tem a primeira fase que é a fase da [...] para ver os documentos que ele escaneou e colocou está em conformidade. No segundo momento é a fase eliminatória que é a fase da análise do histórico escolar, porquê que essa fase é eliminatória, porque o estudante ele escaneia o seu histórico escolar mas ele pode colocar no [...] porque ele não tem no histórico para que o sistema possa calcular a nota mais alta para ele, para ele não ser eliminado, então se o estudante colocar a nota diferente ele vai ser eliminado contando que durante a fase de inscrição ele pode voltar várias vezes para editar a inscrição dele para corrigir, tem depois de análise de inscrição vai ser publicado a lista definitiva dos que têm ainda, toda a fase tem recursos né, eles vão fazer recursos para reclamar [...] depois a gente vai ter a fase de publicação definitiva da lista para quem é convocado dentro do número vaga para fazer a prova, então nós estamos convocando 8 vezes números de vagas para a Guiné-Bissau e Angola, 860 pessoas para concorrer e para os outros países com números menores, menores porque são poucas inscrições né, então no processo seletivo passado, nós tivemos 17.000 mil inscritos, o processo seletivo vai aumentando cada ano, no ano passado nós tivemos 9.000 mil inscritos, esse ano nós tivemos 17.000 mil e pouco 200 inscritos.

Nota-se que para concorrer ao processo seletivo da UNILAB, é obrigatório o candidato cumprir com os pré-requisitos estabelecidos nos editais da PSEI, caso contrário, ele não terá o direito de participar e/ou concorrer do processo. Ademais, pode-se perceber, a partir da fala da Pró-Reitora, que o número de candidatos internacionais vem aumentando acentuadamente, o que nos leva a afirmar que tudo isso está relacionado à demanda dos jovens nos PALOP. Ou seja, alguns desejam estudar em seus países de origem, mas, devido à falta de recursos econômicos para sustentar seus estudos, esses sonhos, muitas vezes, são adiados. A UNILAB, então, surge como uma oportunidade que é amplamente abraçada por esses jovens, permitindo-lhes materializar seus sonhos.

Ainda, sobre o PSEI, de acordo com o edital PROINTER n.º 08/2023, pode-se ler o seguinte:

6.1. A seleção constará das seguintes etapas: a) Análise do Histórico Escolar do candidato, para atribuição de uma **Nota do**

Ensino Secundário (NES). b) **Prova de Redação (NR).** c) Prova de Conhecimentos Específicos: **Compreensão Leitora em Língua Portuguesa (NLP) e matemática (NM).** 6.1.1. Para o (s) país (es) que atingir (em) número de inscrições maior do que o número de vagas ofertadas, a Nota de Ensino Secundário (NES) será eliminatória, nos seguintes termos: 1. Serão convocados para as Provas de Redenção e de Conhecimentos Específicos os candidatos **classificados até 8 (oito) vezes o número de vagas** ofertadas, por curso (1ª opção); 2. EM caso de empate na Nota de Ensino Secundário, será convocado para as Provas de Redação e de Conhecimentos Específicos o candidato de maior idade, considerando-se a data de nascimento. 6.2. Os candidatos serão classificados respeitando-se o princípio de equidade na distribuição das vagas entre os países parceiros da Unilab e a ordem de classificação dos candidatos, segundo **Nota Final de Classificação.** 6.2.1 O candidato somente poderá ser convocado para o curso indicado como **2ª Opção** no ato da sua inscrição, do mesmo país, dentro do limite do número de vagas, caso as vagas para esse curso não tenham sido preenchidas por candidatos inscritos como **1ª Opção.** 6. 2.1.1 O candidato só será convocado para a 2ª opção de curso em caso de necessidade de preenchimento de vagas excepcional (Edital Prointer n.º 08/2023, p. 5-6).

Entretanto, conforme os pontos estabelecidos neste edital, para que o candidato possa concorrer ao PSEI, ele precisa reunir todos os requisitos fixados, caso contrário, não poderá concorrer.

No que concerne à ajuda financeira, de acordo com o Reitor e a Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais da UNILAB, a universidade tem uma política de auxílio para os estudantes e, lembrando que não é uma obrigatoriedade o cumprimento ou a concessão do auxílio para esses estudantes. Segundo a Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais desta instituição,

[...] a UNILAB como todas as universidades brasileiras, ela é reserva de vagas, não tem bolsa, não trabalha com a política de bolsa, mais uma universidade criada com o eixo de ações afirmativas como a UNILAB é. Ela criou uma política de auxílio que não é uma obrigatoriedade, mas conforme a sua disponibilidade orçamentária, a universidade disponibiliza do auxílio né, isso é uma grande confusão entre os estudantes né, eles acham que a universidade tem a condição, não, porque os estudantes, os candidatos né, antes de vir para cá, eles assinam termos de responsabilidade financeira, onde assumem totalidade da sua manutenção no Brasil até o final do seu curso, nós sabemos que isso antes é falso mas, é um documento jurídico importante né, o estudante disse que tem condições, que tem condições de se manter até o final do curso e, quando ele

chega aqui ele começa a perceber a dificuldade do país, do Brasil, tudo muito caro, ele começa a exigir a universidade, ele não tem nem como exigir porque juridicamente esse documento tem validade.

Ainda, ela assegura que:

Agora, a universidade cria políticas, auxilia [...], para os internacionais. Até uma questão que nós estávamos estudando no nível da gestão superior, como criar critérios para que nem todos sejam contemplados com auxílio, porque algumas pessoas que vem não precisam de auxílio, tem pessoas que recebem né, os seus dinheiros dos países, que são pessoas de família de classe média alta né, mais aí acabam recebendo auxílio né, de uma forma geral como um todo então a universidade é uma única universidade no Brasil que faz o seu processo seletivo fora do país, é uma única universidade que também regulariza o estudante, pega ele, leva para a polícia federal, regulariza no país, é a única no Brasil né, que faz isso né, é a única no Brasil que consegue 100% de auxílio para todos os internacionais, então mas não é uma política que a universidade está adotando porque 100% como obrigatório, é uma política quando há disponibilidade orçamentária [...].

Por seu lado, o Reitor mostra que,

existe uma política, a questão na verdade é que poucos países africanos têm uma contrapartida por seu próprio estudante, quando se faz um acordo, o acordo deve ser bilateral, o Brasil entra com uma parte, o país que tem seus estudantes recebendo educação federal gratuito de qualidade deveria entrar com a contrapartida, então isso é inexistente até 2020. De 2020 com o resultado de diálogo diretamente com os países nós conseguimos ter o primeiro país que anuncia isso, o Timor Leste já é muito que tem essa prática Moçambique é o primeiro país africano a entrar num acordo para número de bolsas que seria disponibilizado para quem viria e agora Angola por Enade que também está chegando mas não é critério para todos eles escolhem quais os alunos vão receber bolsa, não é passou no processo seletivo da Unilab teria bolsa, Moçambique era assim passou tem bolsa não é mais Moçambique não sei sobre a continuidade, mas eles parecem que vão escolher quais cursos eles querem dar cursos eles querem dar bolsas, como o Enade em Angola, Timor Leste tem interesse só mais na questão de cursos da saúde outros cursos de interesse esses estudantes a gente está tendo grandes dificuldades na questão da apresentação da ficha social do estudante dizer se ele se ele de fato é vulnerável como muitos brasileiros também são, mas os brasileiros precisam apresentar uma lista gigante de informações o que não acontece com os estudantes internacionais é basicamente eles chegam eles fazem uma alta declaração de pobreza, mas a gente sabe que alguns não teriam condições de entrar no auxílio pecuniário, porque eles teriam

mais recursos a gente precisa estar discutindo os mecanismos para ver como os países africanos podem entregar para UNILAB aquela lista de pessoas que estão em extrema vulnerabilidade [...].

Nas considerações dos representantes da instituição, podemos inferir dois elementos importantes que merecem o nosso destaque, primeiro é a situação que a Pró-Reitora discorre sobre o auxílio para os estudantes mais vulneráveis, o Reitor fala sobre essa mesma questão em algum momento da sua fala. A Pró-Reitoria reitera que o auxílio devia ser concedido àqueles estudantes mais vulneráveis em termos econômicos e, não para todos àqueles que possuem condições favoráveis e/ou àqueles que são amparados financeiramente pelas suas famílias. Uma outra questão, é aquela relacionada ao apoio dos países parceiros que o Reitor relata, ou seja, segundo ele, para que a universidade tenha um pouco de alívio com relação à concessão de auxílio para todos os estudantes internacionais, esses países, deveriam apoiar nesse sentido de criar uma política de ajuda financeira aos seus estudantes na UNILAB, uma vez que a própria universidade forma esses recursos humanos sem a cobrança de mensalidades, como bem frisou a Pró-Reitora desta instituição acadêmica.

Entretanto, com relação às modalidades de auxílios, a Pró-Reitora das Relações Institucionais e Internacionais assegura que,

a UNILAB dispõe de um programa de assistência estudantil que se chama PAES. PAES é todo o programa que o todo governo brasileiro ajuda para os estudantes cujas condições socioeconômica são insuficientes para a permanência no espaço universitário, mas é um programa que todos os internacionais são beneficiados que são repasses seis modalidades do auxílio: **auxílio moradia, auxílio instalação, auxílio transporte, auxílio alimentação**, ainda tem o **auxílio social e auxílio emergencial** que o estudante recebe para poder se manter, mas esses auxílios, não significa que quando o estudante ele é selecionado ele automaticamente beneficia disso, ele precisa participar de um edital específico, mediante esse edital que ele vai ser selecionado se ele cumprir com pré-requisitos, então essa disponibilidade também essa existência desse orçamento ele vai estar conforme a disponibilidade orçamentária, o estudante que está regularmente matriculado.

Ou seja, a universidade dispõe de várias modalidades de auxílios, criando assim, condições para que os estudantes possam usufruir desses auxílios e poder manter as suas permanências nas cidades onde a UNILAB tem os seus

respectivos campi, ou seja, em Redenção, Acarape, ambas cidades do Ceará e, em São Francisco do Conde, no Estado da Bahia.

4.3.2 Análise dos dados quantitativos dos estudantes guineenses da UNILAB - CE (2011-2023)

De acordo com a literatura, a UNILAB é a universidade brasileira que tem recebido e a formar mais números dos estudantes guineenses do que qualquer outra universidade no mundo. Isso, de certa forma, tem a ver com aquilo que é o motivo da sua criação (como já havíamos destacados em algum momento desta dissertação), uma universidade criada com base nos princípios da CSS entre o Brasil e a CPLP, nomeadamente, os PALOP, na qual a Guiné-Bissau faz parte.

Figura 6: Imagem da chegada dos estudantes guineenses da turma de 2012 no Aeroporto Internacional de Fortaleza, Pinto Martins - CE



Fonte: ASSECOM, UNILAB (2012)

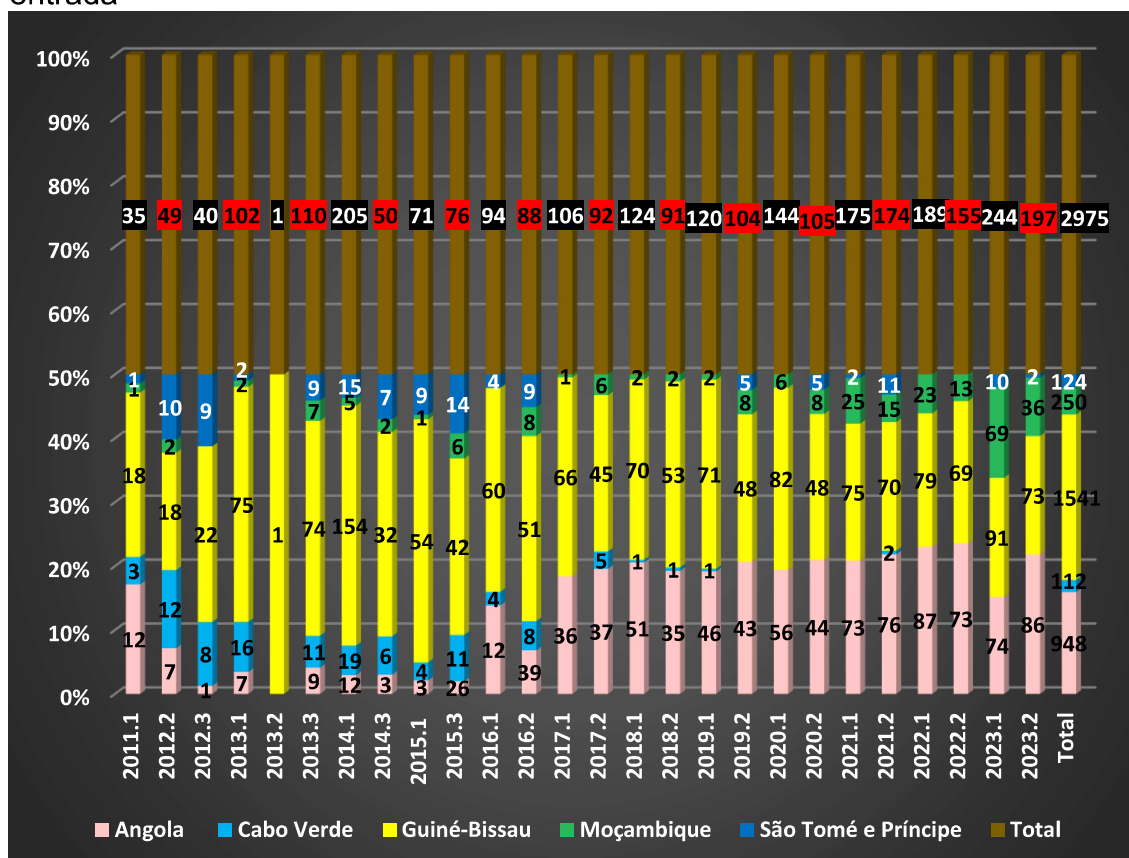
A imagem trata de um grupo de jovens guineenses que procura materializar os seus sonhos (ter uma formação acadêmica). Atualmente, muitos desses estudantes já terminaram suas graduações, outros estão na pós-

graduação, ou seja, a maioria desses estudantes já se encontram dispersos pelo mundo afora (após as suas formações na UNILAB), ou seja, outros estão aqui no continente americano, alguns voltaram para a Guiné-Bissau e uns foram para a Europa.

Para justificar a nossa afirmação de que a UNILAB é atualmente a universidade que mais recebe estudantes guineenses, apresentaremos, de forma detalhada, os dados relacionados à primeira turma de estudantes guineenses que ingressaram na UNILAB (até o período coberto pela nossa pesquisa), o número de cada turma, o número dos formados, o número dos homens e mulheres formados e o número total dos formados e os que cancelaram.

É importante ressaltar que no primeiro momento desta análise, propomos demonstrar os dados quantitativos dos ingressos estrangeiros de PALOP por ano na UNILAB e, apresentar o percentual desses estudantes por gráficos. Igualmente, vamos demonstrar os dados quantitativos dos concluídos, dos PALOP e apresentar as percentagens por meio de gráfico. Após isso, vamos analisar de forma separada os dados relacionados, aos ingressos e concluídos da Guiné-Bissau ao longo do período delimitado, ou seja, propomos iniciar do geral para particular.

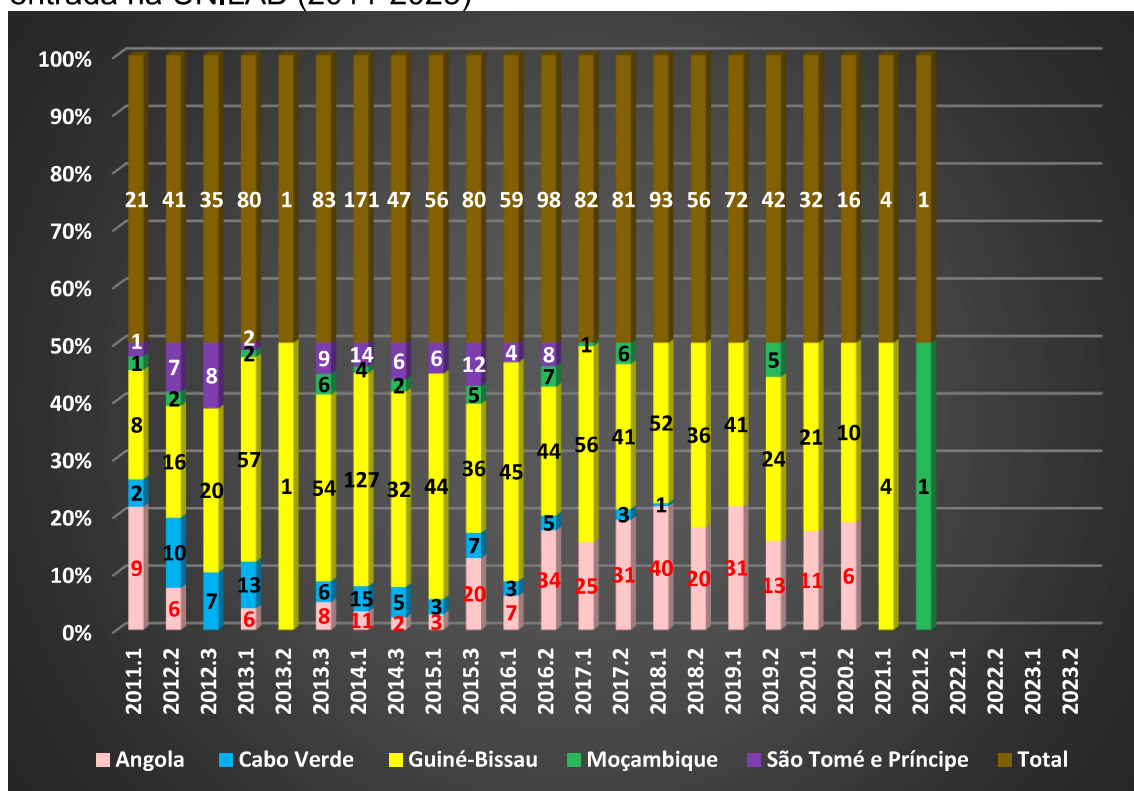
Gráfico 4: Quantitativo dos ingressos internacionais - PALOP na UNILAB por entrada



Fonte: SIGAA - UNILAB. Dados de março de 2024. Disponibilizados pela PROINTER da UNILAB. Dados não publicados. Elaboração própria.

Como se pode notar, o gráfico reflete o número de estudantes estrangeiros (PALOP) na UNILAB em cada turma/entrada. De acordo com esta demonstração, é possível compreender que, de 2011 a 2023, a Guiné-Bissau é o país com o maior número de estudantes na UNILAB, com um total de 1.541, seguida por Angola com 948, Moçambique com 250, São Tomé e Príncipe com 124 e, por fim, Cabo Verde com 112 estudantes.

Gráfico 5: Quantitativo dos estudantes internacionais - PALOP formados por entrada na UNILAB (2011-2023)



Fonte: SIGAA - UNILAB. Dados de março de 2024. Disponibilizados pela PROINTER da UNILAB. Dados não publicados. Elaboração própria.

De acordo com o gráfico 5, é possível perceber que, em termos quantitativos, a Guiné-Bissau é o país com o maior número de estudantes formados na UNILAB, seguida por Angola, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e, por último, Moçambique. Ademais, pode-se observar que a Guiné-Bissau teve o maior número de formados na turma de 2014.1, com um total de 127 estudantes, Angola teve o maior número de formados na turma de 2018.1, com 40 estudantes, Cabo Verde teve mais alunos formados na turma de 2014.1, com 15 estudantes, São Tomé e Príncipe teve 14 alunos formados na turma de 2014.1, e Moçambique teve o maior número de formados na turma de 2016.1, com um total de 7 estudantes.

Entretanto, ao analisar os gráficos 4 e 5, é possível compreender que, em termos de ingressos e formados, a Guiné-Bissau é o país com o maior número de estudantes, seguida por Angola. Moçambique e São Tomé e Príncipe, apesar de terem mais ingressos em relação a Cabo Verde, têm menos formados do que este último.

Ainda, conforme os gráficos 4 e 5, é possível perceber que, em termos quantitativos, a turma de 2023.1 é a que possui o maior número de estudantes dos PALOP ingressos na UNILAB, enquanto, em termos de conclusão, a turma de 2014.1 é a que apresenta o maior número de formados.

Após a análise comparativa dos dados quantitativos dos estudantes internacionais dos PALOP na UNILAB, por ingresso e por conclusão, passamos agora à análise específica dos dados referentes aos estudantes guineenses nesta universidade, por entrada, por curso, por conclusão e por sexo.

Tabela 5: Quantitativo dos ingressos guineenses na UNILAB por entrada

Entrada	Ativo	Cancelado	Egresso	Formado	Formando	Trancado/Regular	Total geral
2011.1		10	8				18
2012.2		2	16				18
2012.3		2	20				22
2013.1		13	57	2	1	2	75
2013.2			1				1
2013.3		19	54	1			74
2014.1	2	21	127	2		2	154
2014.3			32				32
2015.1		10	44				54
2015.3		5	36			1	42
2016.1	1	11	45		1	2	60
2016.2	1	3	44	1	1	1	51
2017.1	1	9	56				66
2017.2	1	2	41			1	45
2018.1	3	11	52	1	1	2	70
2018.2	4	8	36		5		53
2019.1	9	17	41		4		71
2019.2	9	14	24		1		48
2020.1	28	27	21		4	2	82
2020.2	14	12	10		10	2	48
2021.1	30	26	4		14	1	75
2021.2	38	22			7	3	70
2022.1	49	26				4	79
2022.2	49	18				2	69
2023.1	91						91
2023.2	73						73
Total geral	403	288	769	7	49	25	1541

Fonte: SIGAA - UNILAB. Dados de março de 2024. Disponibilizados pela PROINTER da UNILAB. Dados não publicados.

De acordo com a tabela 5, é possível notar que a entrada de 2014.1 é a que apresenta o maior número de ingressos na UNILAB, com um total de 154 estudantes. Em seguida, temos a entrada de 2023.1 na segunda posição, e assim por diante. Nota-se também que as entradas de 2011.1 e 2012.2 têm o mesmo número de ingressos, ou seja, 18 estudantes cada.

Em termos de conclusão, percebe-se que a turma de 2014.1 ocupa a primeira posição em número de alunos concluídos, com um total de 127

estudantes, seguida pela turma de 2013.1, com 57 estudantes concluídos, e assim por diante.

A turma com o menor número de ingressos e egressos é a de 2013.2, cujo número de ingressos e egressos é de apenas 1 estudante. No que diz respeito ao número de ativos, 2023.1 é a entrada com o maior número de ativos, com um total de 91 estudantes, seguida por 2023.2. Na terceira posição, temos as entradas de 2022.1 e 2022.2, ambas com 49 estudantes. Em seguida, na quarta posição, está a entrada de 2021.1, com 38 estudantes; na quinta posição, temos a entrada de 2021.2, com 30 estudantes; na sexta posição, aparece a entrada de 2020.1, com 28 alunos; na sétima posição, temos 2020.2, com 14 estudantes. Na oitava posição, estão as entradas de 2019.1 e 2019.2, ambas com 9 alunos. Na nona posição, temos a entrada de 2018.2, com um total de 4 alunos; na décima posição, a entrada de 2018.1, com 3 estudantes; na décima primeira posição, está a turma de 2014.1, com 2 alunos; e, por último, na décima segunda posição, estão as turmas de 2016.1, 2016.2 e 2017.1, ambas com 1 aluno ativo.

Tabela 6: Quantitativo dos estudantes guineenses na UNILAB por curso (2011-2023)

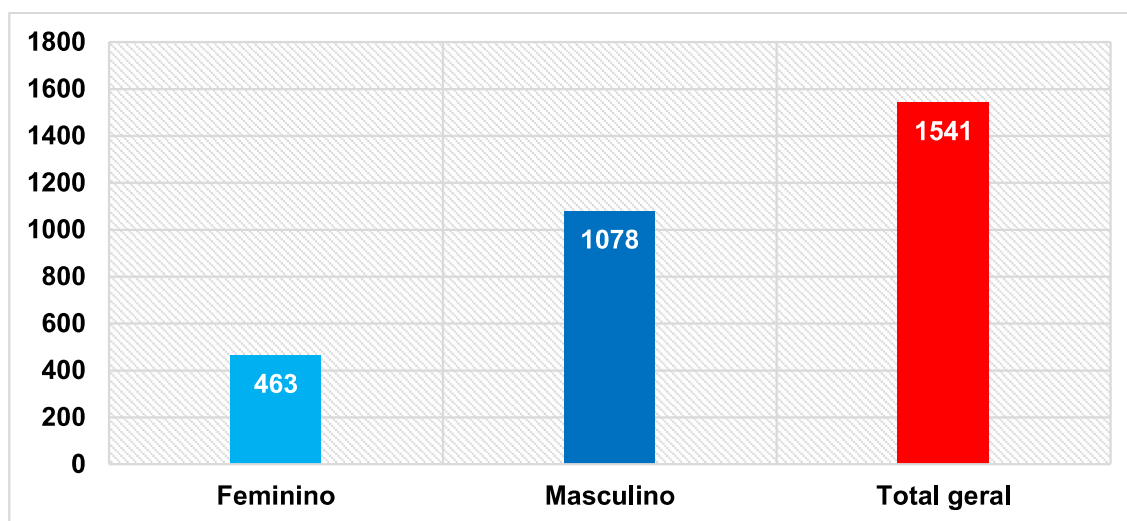
Curso	Ativo	Cancelado	Egresso	Formado	Formando	Trancado/Regular	Total geral
Administração Pública	23	10	74	3	5	1	116
Agronomia	24	27	55		5	4	115
Antropologia	12						12
Ciências Biológicas	14	3	18		1		36
Ciências da Natureza e Matemática		17	13				30
Ciências Sociais			1				1
Enfermagem	22	14	43		2	6	87
Engenharia da Computação	10	12					22
Engenharia de Alimentos	9	1				2	12
Engenharia de Energias	19	21	27		4	3	74
Farmácia	13	8					21
Física	9	25	5				39
História	8						8
Humanidades	132	81	405	4	31	4	657
Letras - Língua Inglesa	14	11	2		1		28
Letras - Língua Portuguesa	56	27	98			3	184
Matemática	9	17	10			1	37
Química	9	11	17			1	38
Relações Internacionais	7		1				8
Serviço Social	13	3					16
Total geral	403	288	769	7	49	25	1541

Fonte: SIGAA - UNILAB. Dados de março de 2024. Disponibilizados pela PROINTER da UNILAB. Dados não publicados.

Como se pode notar, Humanidades é o curso com o maior número de estudantes guineenses ingressos na UNILAB, maior número de ativos, maior número de cancelados, maior número de egressos, formados e formandos. Em segundo lugar, temos o curso de Letras – Língua Portuguesa, seguido por Administração Pública, Agronomia e, assim, por diante. No que se refere ao número de Trancados/Regulares, o curso de Enfermagem ocupa a primeira posição, seguido por Agronomia e Humanidades, sendo que estes últimos possuem o mesmo número de Trancados/Regulares.

Cabe ressaltar que, em termos quantitativos, o curso de Humanidades é o que apresenta o maior número de estudantes em comparação com os demais. Esse fato deve-se à distribuição de vagas nos processos seletivos, ou seja, é um dos cursos que sempre oferece mais vagas.

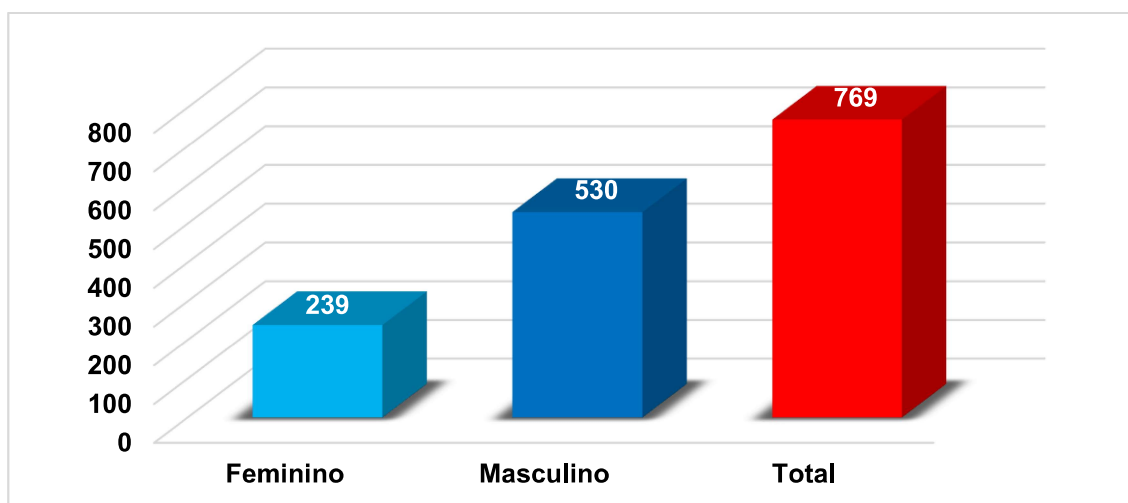
Gráfico 6: Quantitativo dos ingressos guineenses na UNILAB por sexo (2011-2023)



Fonte: SIGAA - UNILAB. Dados de março de 2024. Disponibilizados pela PROINTER da UNILAB. Dados não publicados. Elaboração própria.

Como se pode perceber a partir do gráfico 6, em termos quantitativos, observa-se que os homens tendem a ingressar mais nesta universidade do que as mulheres. Ou seja, no total de 1.541 estudantes guineenses ingressos na UNILAB de 2011 a 2023, 463 são do sexo feminino e 1.078 são do sexo masculino.

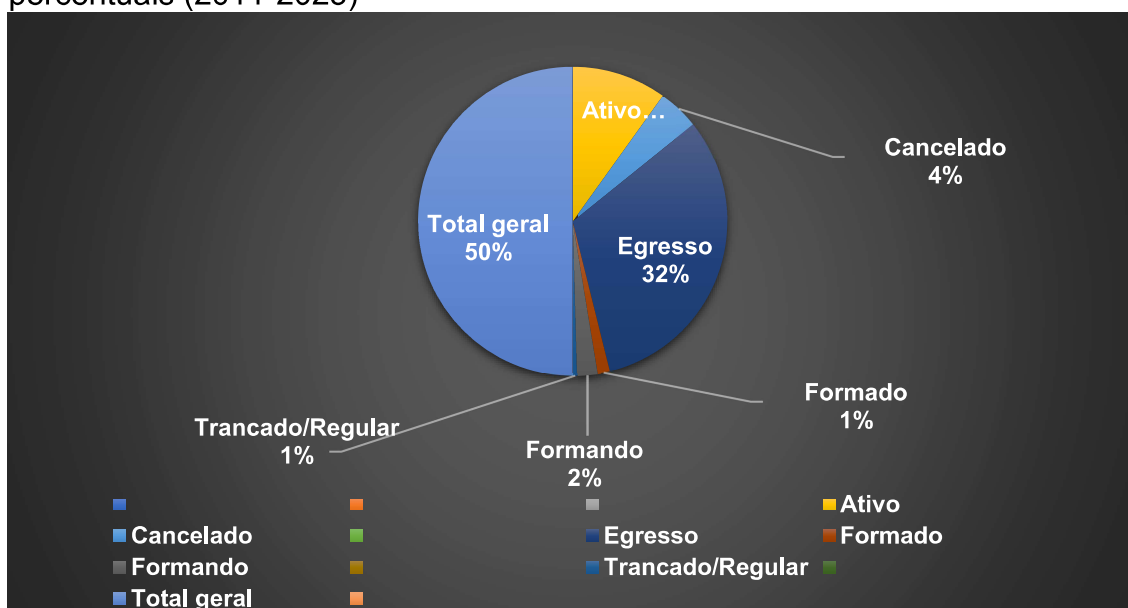
Gráfico 7: Quantitativo dos estudantes guineenses formados na UNILAB por sexo (2011-2023)



Fonte: SIGAA - UNILAB. Dados de março de 2024. Disponibilizados pela PROINTER da UNILAB. Dados não publicados. Elaboração própria.

Conforme os gráficos 6 e 7, percebe-se que, tanto em termos de ingresso quanto de conclusão, os estudantes masculinos apresentam o maior número em relação aos estudantes femininos. No entanto, é importante ressaltar que, apesar dos homens apresentarem o maior número de ingressos e de concluídos, ao calcularmos o número de ingressos e formados por sexo, observamos que as mulheres formaram mais em relação aos homens.

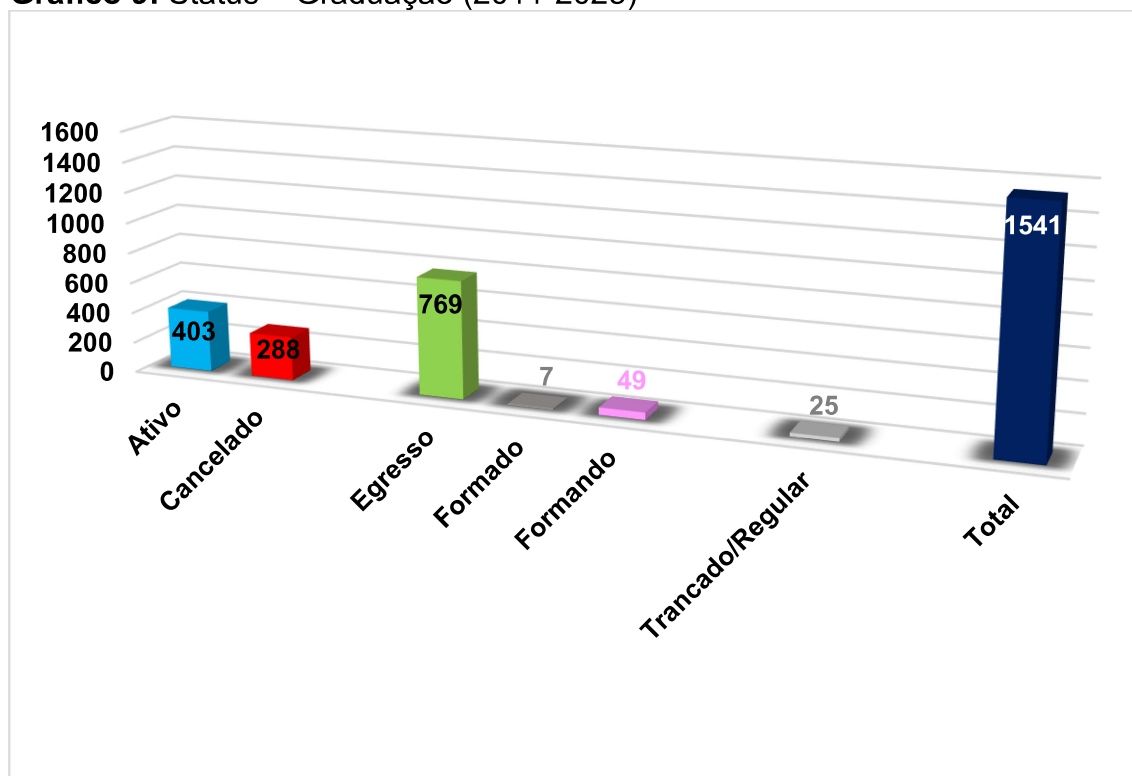
Gráfico 8: Quantitativo dos estudantes guineenses da UNILAB em termos percentuais (2011-2023)



Fonte: SIGAA - UNILAB. Dados de março de 2024. Disponibilizados pela PROINTER da UNILAB. Dados não publicados. Elaboração própria.

O gráfico 8 ilustra a porcentagem dos quantitativos dos estudantes guineenses na UNILAB. Nota-se que, do total de estudantes guineenses ingressos na UNILAB, 32% são egressos, 10% são ativos, 4% são cancelados, 2% são formandos e 1% são trancados/regulares.

Gráfico 9: Status – Graduação (2011-2023)



Fonte: SIGAA - UNILAB. Dados de março de 2024. Disponibilizados pela PROINTER da UNILAB. Dados não publicados.

Conforme o gráfico 9, é possível compreender que, em termos quantitativos, há mais egressos em relação ao número de ativos. Ao calcular os números de ativos, cancelados, formados, formando e trancados/regular, percebemos que a diferença entre esses grupos é muito pequena. Ou seja, somando os números de todos esses grupos (com exceção dos egressos), temos um total de 772 entre ativos, cancelados, formados, formando e trancados/regular, contra 769 egressos.

4.3.3 Relatos dos egressos guineenses residentes na Guiné-Bissau e profissionais do setor da educação

Formados na UNILAB, muitos egressos guineenses decidiram retornar à Guiné-Bissau para contribuir em diferentes setores do desenvolvimento

nacional. Dentre esses setores, optamos por pesquisar a contribuição desses egressos no setor da educação. Para compreender melhor os seus processos de retorno e suas contribuições nesse setor, buscamos obter informações por meio dos relatos desses egressos.

Entretanto, de acordo com os relatos desses egressos, constatamos, na fala da maioria deles, que o processo de retorno não tem sido fácil, devido à situação em que o país se encontra e à falta de concursos públicos no país. Ou seja, alguns relatam que, na Guiné-Bissau, certas pessoas assumem cargos nas universidades por meio de indicações de conhecidos que ocupam posições superiores nas instituições do país. Além disso, alguns asseguram que seus retornos estão atrelados a questões familiares, entre outras. Para melhor compreender os desafios do retorno desses egressos à Guiné-Bissau, nada melhor do que trazer ao debate seus relatos. Assim sendo, segundo o Egresso n.º 03, “o principal desafio prende-se com as preocupações com relação à integração no mercado de trabalho”. Enquanto isso, o Egresso n.º 01 mostra que:

Foi complicado, como qualquer algo novo, tornou-se um momento de readaptação eu já estava aqui em Guiné-Bissau, voltei, só que quando eu estava voltando do Brasil já não era aquele [...] já com uma certa formação e que já um professor digamos assim, e que pus ordem de entrar no mercado de trabalho e você sabe que isso sempre existe, aquela famosa teoria querer manter no status quo, mas os nossos que já estavam ali, eles não querem, de uma certa forma, porque sentem ameaçados, deslocados porque estão chegando os meninos do Brasil, estudados, formados, então desde aquele momento um pouco difícil de readaptação e de poder se inserir no mercado do trabalho mas foi um período que me serviu também de repensar, de lutar, de ir atrás e hoje consegui hoje eu trabalho como um professor concursado na Universidade Amílcar Cabral e eu dou aulas também na Universidade Lusófona, Jean Piaget e é isso então nos primeiros momentos sempre é difícil mas com o passar do tempo, nós vamos reinserindo aos poucos, readaptando, tentando entender a dinâmica, tentando se encaixar dentro do contexto daquilo que é a realidade da Guiné-Bissau, porque é um país como você sabe que ainda as pessoas são dados os trabalhos a partir de indicação, o fulano me indicou, geralmente, quando você chega que não tenha um familiar dentro do aparelho do Estado, isso ficou muito complicado no meu caso, mas com o passar do tempo eu fui ganhando, conquistando espaço a partir daquilo como foi a formação que eu tive no Brasil, essa formação foi

dado espaço aos poucos e hoje eu sou colocado e eu trabalho nessa instituição que eu acabei de referir a bocado.

Por seu lado, a Egressa nº 04 relata o seguinte:

[...] acho que o processo o retorno não é um processo fácil é um processo que exige muita coragem porque ao sair do nosso país, ainda que temos a noção básica anteriormente sobre nossos direitos, nossos deveres e pelo menos aquilo preveria ser a retribuição dos nossos governantes para o nosso bem estar e por uma vida condigna, percebe-se isso ainda mais quando saímos fora do país para perceber que afina tem coisas básicas pelo menos deveríamos ter no nosso país ou que pelo menos o Estado deveria nos assistir que não tem, então isso dá uma sensação de revolta né, e ao voltar no país e observar que afinal as coisas ao invés de melhorarem, estamos constantemente passos para trás e não é fácil não é um processo fácil, pelo menos eu não senti acolhida [...].

Ou seja, percebe-se que voltar para a Guiné-Bissau, não foi um processo fácil para esses egressos, visto que há uma ausência do Estado no que concerne ao aproveitamento e reconhecimento dos quadros formados. A questão dos concursos públicos nas universidades, principalmente, nas universidades privadas do país, é ainda uma questão que deixa muito a desejar. Com todas as dificuldades, os egressos mostram nas suas falas o sentimento de resiliência e de persistência, dando o seu máximo no sentido de poder apoiar na formação dos recursos humanos e no desenvolvimento do setor educativo na Guiné-Bissau.

Perguntados sobre a contribuição da UNILAB no processo do desenvolvimento humano na Guiné-Bissau, foram unânimes em afirmar que esta instituição acadêmica tem contribuído de forma significativa e/ou positiva na formação dos recursos humanos neste país, visto que atualmente, a maioria dos egressos desta universidade, são docentes universitários e de algumas escolas do ensino médio do país e, estão dando suas contribuições nesse setor, formando os recursos humanos nos diferentes cursos. De acordo com a entrevista que tivemos com o Egresso n.º 01, ele afirma que:

De acordo com a pergunta, eu acho que isso ficou visível, a contribuição da UNILAB na formação e desenvolvimento dos recursos humanos que é a sua preocupação, a sua questão né, isso já demonstra mesmo eu e você neste preciso momento pensando numa pesquisa acadêmica no campo científico sobre

a Guiné-Bissau, seria a primeira contribuição, isso, onde nós tiramos essa ideia? Foi um trabalho, foi do que nós aprendemos na UNILAB, a partir do projeto de extensão, na qual, nós aprendemos a pesquisar, a problematizar, a questionar sobre as questões da Guiné-Bissau, então a UNILAB tem sido um elemento importante na formação dos recursos humanos guineenses, vamos ver só, hoje nós estamos aqui em Guiné-Bissau contribuindo com o sistema educativo, não só o sistema educativo, tem uns que no Tribunal de Contas, uns que estão no Ministério da Economia, uns estão no Ministério da Pesca, uns estão no Ministério da Educação, quer dizer, a UNILAB chegou chegando, então formado nós enquanto pessoas e vocês também e nós voltamos para a Guiné-Bissau e poder também ajudar os nossos colegas que não tiveram a ocasião de ir para o Brasil, então está repercutindo tudo o que nós aprendemos lá no Brasil através da nossa ação e através da nossa ação do nosso fazer docente, então isso é gratificante, para dizer que a UNILAB tem um papel importante e preponderante na formação dos alunos, tem ajudado bastante no desenvolvimento da Guiné-Bissau.

Por seu lado, a Egressa nº 04 afirma o seguinte:

Acredito que o papel da Unilab é de importância devido que é uma universidade que tem a capacidade de agregar várias estudantes da Guiné-Bissau né, como sabemos que é uma universidade que forma mais os guineenses fora da Guiné-Bissau e o diferencial é uma educação né de qualidade, sobretudo, transformadora e crítica, então isso mostra uma certa singularidade né na qualidade dos formandos né e egressos da Unilab aqui na Guiné-Bissau, então somando com a situação da constante instabilidade política né o problema da própria estrutura e a conjuntura guineense acaba afetando o setor da educação que é um dos setores mais chaves né, para o desenvolvimento de qualquer que seja país. A própria Guiné-Bissau não está muito engajado em oferecer formações né educação de modo geral de uma formação de qualidade para os seus quadros então Brasil através da Unilab inclusive está a fazer esse papel né, um papel que o Estado da Guiné-Bissau poderia fazer a melhor ou fazer mais, mas nessa cooperação né na qual a Guiné-Bissau faz parte que beneficia os estudantes da Guiné-Bissau tende a contribuir muito para o desenvolvimento e da formação do quadro e quando estamos a falar nesta formação estamos a falar de informação de quadro extremamente potentes né sobretudo porque esses quadros tem uma grande ambição de fazer seguimento né, na carreira académica não só como licenciados, graduandos, mas maioria parte já são mestrando, mestres né e doutorado, então isso é muito importante e sinto muito orgulho esta desta geração.

A formação desses egressos tem impacto bastante positivo na formação dos recursos humanos na Guiné-Bissau, pois é com base nessa formação que

esses egressos hoje estão (re)produzindo os conhecimentos adquiridos na UNILAB para a formação dos recursos humanos neste país. Os egressos afirmam que as suas contribuições no setor da educação são bastante positivas, ou seja, para o Egresso n.º 03,

atualmente, um grosso número de egressos guineenses da UNILAB exercem atividades de docência nas principais Universidades do país, nas escolas de ensino básico e secundário, assim como podem ser encontrados em diversos departamentos e instituições vinculados ao Ministério de Educação. Este fato revela o quanto os egressos da UNILAB são importantes para o setor educativo da Guiné-Bissau levando em consideração principalmente a qualidade das atividades que têm desenvolvido.

Ainda, sobre essa mesma questão segundo a Egressa nº 06 afirma que,

as contribuições são muitas, e essas contribuições são importantes, sabe porquê, porque nós [...] o Brasil tem um diferencial, no Brasil, a gente consegue, principalmente na UNILAB, eu vou focar na UNILAB, a gente tem uma formação que nos permitiu muito a treinar essa questão de produção de gêneros textuais acadêmico, desde lá no primeiro ano, segundo ano, você já começa a elaborar alguns resumos para participar na semana universitária ou em determinado congresso, tem pessoas que conseguiram participar mais de um congresso, saindo do Ceará para outro estado do Brasil, então essa participação também nos grupos de pesquisas, projetos de extensão, tudo isso nos preparou a saber lidar com essa parte né, a parte de produção acadêmica, científica e acadêmica, então esse é um ponto focal, ou seja, é um ponto principal que os estudantes guineenses tem, os estudantes da UNILAB tem ajudado aqui na Guiné-Bissau por quê, porque muitos dos professores que estão a lecionar aqui, não têm esse treinamento de produção, têm aquelas competências técnicas das matérias que lecionam, mas em relação a produção acadêmica, produção científica, não têm isso é verdade, então, por exemplo professores que formaram na Rússia, Portugal, têm dificuldades de fazer [...] textual.

Ainda, a mesma entrevistada segue afirmando que:

[...] nós temos a oportunidade de treinarmos com relação a eles, então quando chegamos aqui isso acaba sendo algo que é nosso né, nós podemos fazer com facilidade e muitos alunos aqui saem, quer dizer, terminam o curso, sem nenhuma competência para elaborar um trabalho, por exemplo, um trabalho de conclusão de curso e é nesse ponto que nós temos ajudado bastante. Nós temos contribuído muito, as

universidades, eu falo, essa minha crítica né, com relação as universidades, não treinam, não têm disciplinas que treinam estudantes para produzir TCC, mas no final do curso querem que eles apresentem [...] produzem e apresentam TCC e os estudantes têm saído com dificuldades de escrever alguma coisa para apresentar, então os professores, os egressos da UNILAB, têm feito orientações para estudantes, orientam estudantes para produzirem trabalhos de conclusão de curso, inclusive, tem colegas que até criaram como se fosse uma consultoria, não bem consultoria, mas um serviço de prestação em que ajudas pessoas que precisam produzir trabalho de conclusão, estão com dificuldades então é isso[...].

Conforme essas falas, é possível perceber que há um sinal positivo, no que concerne à contribuição dos egressos da UNILAB no setor de ensino guineense e na formação de recursos humanos neste país. Ou seja, ambos mostram que as suas contribuições têm impactado de forma positiva, dentro e fora das universidades, visto que há muita informação circulando, obviamente, de maneira positiva, sobre as competências desses egressos enquanto docentes universitários e, ainda, segundo os relatos de alguns desses egressos, os seus alunos admitem dentro das turmas de que gostam das suas metodologias do ensino. Um dos entrevistados que relatou essa questão foi o Egresso n.º 01, ele afirma que,

é notável, a nossa contribuição e, no entanto, isso não é para exaltar a UNILAB porque eu sou fruto dessa instituição, mas mesmo os alunos dizem ***nó miste ki pursoris jovens ku bim di Brasil, UNILAB***, quer dizer, nós queremos os estudantes jovens guineenses que vieram do Brasil, UNILAB.

A partir desses relatos, percebe-se que, eles estão pondo em prática, tudo que aprenderam ao longo das suas formações na UNILAB. Entretanto, com relação à questão das infraestruturas universitárias na Guiné-Bissau, os entrevistados (egressos) foram muito precisos nessa questão, mostrando que as universidades precisam melhorar em termos das infraestruturas, e também, mostram que o Estado precisa olhar para o setor do ensino com muita atenção, visto que, alguns cursos práticos, nomeadamente, Biologia e demais outros, carecem dos materiais que fazem funcionar de melhor forma os laboratórios. De acordo com o Egresso n.º 05:

Na verdade, existem ausências de infraestruturas para as instituições Universitárias. Nesse sentido, prima-se pelas dificuldades dos docentes em realizar muitas tarefas, inclusive também para os alunos que não têm acesso à internet, biblioteca com livros deficitárias e muito menos os computadores.

Por seu lado, a Egressa nº 06 assegura que,

enquanto professora universitária, esses desafios ou seja essas condições das universidades [...] têm me afetado muito, porquê que eu falo, eu sempre falo até para os meus colegas eu tenho tido a pessoa que está a sofrer mais do que os outros professores por exemplo das áreas humanas, ciências humanas, porquê que eu estou a sofrer mais, porque nas universidades da Guiné você não encontra um laboratório para desenvolver pesquisas né, e na minha área de informação sendo uma bióloga eu preciso desse espaço, nem existe. Tem umas que você encontra uma sala ou duas salas mas praticamente é só sala vazia, não tem aqueles equipamentos e outra coisa é essa já que não tem esse fomento de pesquisa nas universidades, não há também essa saída para campo, tipo para fazer coleta de material biológico no campo, depois levar para universidade, avaliar algo, que eu fui treinada no Brasil para fazer né, então eu acredito que eu cheguei tenho tido, nesse sentido eu tenho tido muito a falta disso então eu falo, já falei para os meus colegas olha estou progredindo nem financeiramente, nem profissionalmente, financeiramente porque o salário é péssimo mas profissionalmente, com falta desses recursos, com falta desses espaços para mim eu tenho feito somente o quê, passado aquilo tu já existiu eu não estou a ter espaço para tentar fazer algo, fazer assim a ciência [...].

Outrossim, o Egresso nº 04 pondera que,

realmente tem essa questão da falta da infraestrutura adequada, mas isso também se soma de novo a uma falta de vigilância, de uma inspeção séria né, do Ministério da Educação né, no sentido de poder pressionar as escolas, as instituições escolares superiores, da universidade, se realmente têm condições e se estão a cumprir com parâmetros né, que espera-se que o padrão universal do que seria uma escola né, que teria uma infraestrutura também que levasse em conta a questão da educação inclusiva né e da acessibilidade de pessoas com deficiência, a título de exemplo entre várias outras dimensões que fazem parte de uma universidade, como ter uma biblioteca de qualidade, como possuir transportes para atividades do campo, como ter realmente espaços para campo mesmo né, para realização de pesquisas de campo, por exemplo no caso dos estudantes da agronomia laboratórios né da própria instituição, da medicina por exemplo, da química, da biologia etc., da informática tudo isso carece muito na nas instituições da Guiné-Bissau, então o objetivo das instituições privadas nem

sempre é só apoiar no desenvolvimento mas tem um caris muito sobre o fim lucrativo, então em busca do lucro nem sempre visa trazer algo de qualidade [...].

Ou seja, os entrevistados relatam algumas necessidades que tanto as universidades quanto o Estado precisam atender, desde os livros para as bibliotecas, os laboratórios, dos meios de transportes para as pesquisas de campo e assim em diante, assim como a melhoria de condições do trabalho dos professores, nomeadamente, a questão do salário. Os entrevistados também relatam que os salários que ganham não são suficientes. Alguns chegam a afirmar que têm que trabalhar em mais de uma universidade para poder ter um salário que possa atender às suas demandas.

Cabe então ressaltar que, o pagamento do salário, a melhoria das condições de trabalho dos professores e as infraestruturas educacionais são elementos fundamentais para manter o ensino em bom funcionamento. Os países da sub-região superaram as questões ora citadas sobre a educação, principalmente no tocante à valorização da carreira docente, enquanto que na Guiné-Bissau continuam sendo os maiores problemas e, ainda é um grande desafio para o país (Correia, 2023).

Ao longo do processo de aplicação dos questionários, os egressos relatam também que o ensino guineense precisa ser (re)pensado, pois está numa situação não desejada, ou seja, o egresso n.º 03 nos informa que, “ainda se mostra débil com diversos problemas estruturais de ordem básica sendo necessário esforços sérios para assegurar um avanço”. A Egressa n.º 04 reforça ainda dizendo o seguinte:

Acredito que o processo de ensino na Guiné-Bissau ainda é muito precário, devido vários fatores, o primeiro tem a ver com a própria a própria um voto estrutural e conjuntural no que tange a instabilidade políticas e da má governança que acaba afetando também boas instalações de instituições de ensino né quando digo isso, estou a referir as escolas, as universidades e por outro lado, falta de investimento sério né, duma fatia de bolo considerável para ser investida na área de educação.

Ainda, sobre essa questão do processo do ensino na Guiné-Bissau, o Egresso n.º 01 assegura que:

Sobre essa questão, eu vou falar ainda sobre ensino da minha área, que é a área de Letras e Língua Portuguesa. Eu acredito que há que existir [...], porque nós não podemos ficar preso aquele sistema de ensino muito antigo de abordagem gramatical onde se pensa que tem que ensinar o aluno a memorizar regra gramatical, a língua não é só a regra gramatical, a língua é mais que a gramática, então nós temos que entender as dinâmicas, até porque a língua não é estática, ela evolui, então temos que acompanhar a evolução da língua e que algumas palavras estão entrando dentro da língua aquele famoso processo de gramaticalização [...] de uma maneira geral sobre essa área de letras. Mas quando se trata de ensino de maneira geral [...] ainda ver um professor como aquele que é chefe na turma, um ensino totalmente vertical, eu acho que nós temos que pensar nisso, essa questão ainda me deixa um pouco triste de ver um ensino totalmente vertical e professores conservadores.

De acordo com esses relatos, é possível perceber que o processo de ensino na Guiné-Bissau encontra-se em uma condição que exige que o Estado tome medidas adequadas frente aos desafios que esse setor enfrenta, desde as questões relacionadas às infraestruturas e às condições salariais, até a mudança nas metodologias de ensino (pois, conforme relatado pelo nosso entrevistado, o professor ainda é visto na sala de aula como o detentor do saber). Além disso, há a questão dos equipamentos, como livros nas bibliotecas, ventiladores e/ou ar-condicionado nas salas de aula, entre outras questões levantadas pelos nossos entrevistados. Em relação à visão do professor como detentor do conhecimento na Guiné-Bissau, entendemos que é necessário refletir sobre essa abordagem no ensino. Ou seja, o professor deve ser visto como um mediador dentro da sala de aula.

Ainda, sobre essa mesma questão, o egresso n.º 02 afirma que é um panorama muito difícil de avaliar, temos instituições que estão a caminhar na direção certa, mas a grande parcela está aquém das expectativas. O que nos leva a afirmar que ainda não temos o ensino que desejamos na Guiné-Bissau. Ou seja, conforme a fala do entrevistado, pode-se afirmar que o Estado precisa trabalhar na questão da educação enquanto um dos setores-chave do desenvolvimento nacional.

Por isso, Cá (2010) salienta que a função do educador não é falar ao aluno sobre a visão do mundo daquele primeiro, ou tentar impô-la, mas, sim, conversar com ele sobre a visão do mundo, que se manifesta em diferentes formas da sua

ação, reflete a sua conjuntura no mundo, no qual se constitui. O autor assegura que,

a riqueza de um povo está no seu sistema educativo. Este povo político é aquele que luta para o progresso do seu país. Aquele que faz todos os sacrifícios para conseguir o progresso da sua terra. Este povo é aquele que tenta acabar com as injustiças, miséria, todos os sofrimentos. É aquele que luta para garantir às crianças que nascem na sua terra, hoje e amanhã a certeza de que nenhum muro, nenhuma parede social será posta diante delas pelos políticos corruptos que se deleitam com recursos públicos [...] (Cá, 2010, p. 11).

Na Guiné-Bissau, há um certo “desprezo” para o setor da educação, pois até nos orçamentos de Estado dos sucessivos governos, isso é visível, o que para nós, não garante o avanço almejado para esse setor. E ainda, a falta do pagamento de salário aos professores é uma questão que tem causado o retrocesso do setor, pois vive regularmente por ondas de greves e/ou paralisações. Isso de certa forma, tem suas consequências negativas não só para os professores e alunos, mas também para o próprio Estado guineense, pois não se pode ter bons quadros sem que o setor do ensino seja efetivamente ativo. Para Correia (2023), é perceptível a falta de políticas públicas educacionais e a precariedade do ensino-aprendizagem nas escolas do país.

No que concerne a questão do currículo, os entrevistados, neste caso, os egressos, mostram que é preciso fazer uma reforma curricular, visto que, as questões relacionadas ao país, a Guiné-Bissau, não constam nos planos curriculares, os autores ou escritores nacionais não são lidos, alguns mostram de que começaram a ter o contato com as obras ou pensamentos de alguns escritores²⁵ guineenses aquando das suas chegadas na UNILAB.

Antes de trazermos os relatos dos entrevistados, é necessário dar uma breve explicação do currículo. Assim sendo, conforme Correia (2023), considera-se que o currículo é a escolha de determinados conhecimentos para as práticas de ensino-aprendizagem na educação e é produzido com base em circunstâncias sócio-históricas estabelecidas, devendo levar em conta os saberes populares ou locais de uma determinada nação, ou sociedade. Ou seja,

²⁵Nomeadamente, Amílcar Cabral, Carlos Lopes, Carlos Cardoso, Maria Odete Semedo, Tony Tcheca, Abdulai Silla e outros escritores guineenses.

onde a instituição escolar está inserida, procurando garantir aos educandos o direito à riqueza de conhecimentos e de culturas estruturadas coletivamente.

O currículo é um instrumento que estabelece conhecimentos para o processo de ensino, e, esses conhecimentos devem ser pensados com base na realidade endógena do país, o que não significa dizer rejeitar outros conhecimentos. Dito de outra maneira, pode-se compreender o currículo como uma ferramenta que orienta o processo de ensino.

Entretanto, vamos agora trazer ao debate, os relatos dos nossos entrevistados, neste caso, os egressos guineenses residentes na Guiné-Bissau e, certamente, profissionais do setor da educação. De acordo com a Egressa n.º 04,

é necessário mudança sim, justamente pela questão herança a colonial e da [...] eurocêntrica, ainda é muito presente na Guiné-Bissau na qual as pessoas reveem muito naquilo que é do Portugal né inclusive nós que não estamos em Portugal ainda somos expostas em dúvida né sobre nossa competência aquilo que nós sabemos e acho se até que o nosso português é um português feio né enfim então sabendo que ainda tem essa percepção no país, dá para perceber que realmente é preciso uma mudança profunda do próprio currículo escolar em todos os níveis trazendo sempre um olhar né, endógeno da própria realidade da Guiné-Bissau. Estamos num país no qual não se estuda sobre a história da Guiné-Bissau né e entre vários outros exemplos, complicado.

Em contraponto a isso, o Egresso n.º 05 vai dizer que: “Não. Não seria reforma, mas atualizar dos currículos. Nesse sentido, adequa-se os currículos de acordo com as demandas da sociedade contemporânea”. Ou seja, o entrevistado mostra que precisa ser feito, não é a reforma, mas sim, a atualização do mesmo, visto que, algumas questões precisam ser incluídas. O Egresso n.º 03 afirma que,

no que tem a ver com o ensino básico, uma reforma curricular já está em curso e na segunda fase de teste-piloto. Se tratando do ensino superior, os planos curriculares precisam ser revisados uma vez que muitos não se adequam ao contexto do país e aos desafios contemporâneos.

Ainda, sobre essa mesma questão da reforma do currículo, o Egresso n.º 01 admite que é necessário a reforma do mesmo, ou seja, ele afirma que:

Olha eu acredito que interessante fazer a reforma, porque como eu disse nós estamos com currículo que ignora de uma certa forma, a primeira coisa, a perspectiva decolonial, parece uma coisa nova, quer dizer, é uma coisa nova para a realidade guineense. Nós temos um currículo que ainda pensa no ensino eurocêntrico, a perspectiva eurocêntrica, os conhecimentos são produzidos em torno de Portugal, da Europa. Você que hoje nós estamos numa outra discussão, nós estamos numa discussão de epistemologias do Sul, tem que ser agora Sul para Sul, então eu acho que nós temos que incluir isso dentro dos nossos planos, é disso que eu sinto falta pensar já num ensino, num plano curricular que trabalha a questão voltado a epistemologia do Sul, tentar trazer os conhecimentos que nós também produzimos aqui, eu acredito quer quando você estudava em Guiné, estudou a língua portuguesa, mas nunca estudou Odete Semedo, mas é uma escritora boa nossa, o Tony Tcheca, eu só estudei a literatura guineense quando cheguei na UNILAB, só para você ter a ideia, então tem que estudar os nossos, nós temos que estudar a obra literária de Marciano Tomás Urem, é escritor guineense, nós tem que estudar Iaiá na literatura, linguista Imelson, nós temos que estudar Bruno João Cá, nós temos que estudar o Ilson, um sociólogo, tem que ser estudado, não é que não vamos estudar [...] mas também precisamos estudar o Ilson que também é um sociólogo guineense, então essa coisa que eu ainda sinto falta, pensar naquilo que nós temos e poder dialogar com os outros. É nisso que consiste a minha preocupação com relação à reforma.

Ao refletir sobre as declarações desses entrevistados, percebe-se que eles estão alertando para a necessidade de reformar e/ou atualizar o currículo do ensino da Guiné-Bissau, incluindo as discussões dos autores locais. Isso permitirá que os alunos aprendam sobre a história do país, estudem os escritores nacionais e os trabalhos finais dos cursos dos estudantes da Guiné-Bissau, não apenas da UNILAB, mas de todos os estudantes da Guiné-Bissau em diferentes partes do mundo. Além disso, é preciso introduzir debates sobre as epistemologias do Sul e ensinar os alunos a terem uma perspectiva crítica sobre as realidades sociopolítica e cultural da Guiné-Bissau.

Essa proposta é muito interessante, na medida em que possibilita um debate mais amplo e inclusivo sobre as diferentes temáticas que outrora foram excluídas no processo do ensino e aprendizagem na Guiné-Bissau. A inserção dos estudos decoloniais nas universidades do país, têm suscitado (de acordo com os relatos de alguns entrevistados), um debate muito desafiador, visto que os conteúdos antes lecionados, eram, na sua maioria, voltados às questões

exógenos, limitando o conhecimento dos alunos sobre a história e a literatura da Guiné-Bissau.

O setor da educação na Guiné-Bissau tem enfrentado graves problemas, começando no currículo, cujos debates ou conteúdos estão relacionados ao Ocidente; o setor tem deparado com as ondas de greves pelos sindicatos dos professores, tendo em conta a dívida que o Estado guineense tem para com os profissionais deste setor. No Orçamento de Estado, verifica-se uma parcela muito pequena deste setor. As regalias, os salários e os subsídios (principalmente, subsídios de viagens) dos dirigentes guineenses são altamente elevados, ou seja, considerando a natureza do país (um Estado pobre em termos económicos), entende-se que estas regalias podiam ser reduzidas de modo a poder investir na educação.

Ainda, outro elemento importante a ser destacado refere-se à metodologia de ensino que se verificava no processo educativo guineense, voltada para um modelo arcaico. No entanto, com o retorno desses egressos, foi possível perceber que houve uma inovação. Ou seja, estamos a querer mostrar que, antigamente, os alunos são obrigados, nas provas, tanto orais, assim como escritas, a falar ou a descrever tudo o que lhes foram ensinados pelos professores, aliás, eles são obrigados a fazer a transcrição ou reprodução direta dos conteúdos tal como estão nos textos ou livros, o que, de certa forma, acaba limitando a capacidade e o desenvolvimento intelectual do aluno.

No tocante à inserção no mercado de trabalho na Guiné-Bissau, apesar de terem opiniões divergentes nesse aspecto, ou seja, alguns relatam que não foi fácil o processo da inserção no mercado de trabalho, visto que não há concursos públicos e os que já estão atuando nesse setor pensam que eles (os egressos) vão entrar para competir os lugares e/ou roubar os seus lugares e, criam-lhes obstáculos no processo da inserção ao mercado de trabalho.

CONCLUSÃO

A pesquisa realizada nesta dissertação permite compreender que a relação entre o Brasil e a Guiné-Bissau é de longa data. Vale lembrar que, apesar de o Brasil ter estabelecido o seu Consulado Honorário em 1961, durante a era da PEI, a pesquisa ou a literatura mostra que as relações oficiais entre os dois países só começaram após a independência da Guiné-Bissau. No entanto, após a independência política do colonialismo português em 1973 e o reconhecimento da sua independência pela Federação Brasileira no dia 18 de julho de 1974, a Guiné-Bissau celebrou vários acordos de cooperação com o Brasil em diferentes setores (agricultura, educação, saúde, etc.), no sentido de atender à sua agenda política de desenvolvimento nacional.

Ao longo dos anos, a relação de cooperação entre os dois países tem sido ampliada em diversos setores, e tem suscitado benefícios significativos, nomeadamente, no setor da educação, tendo em conta os projetos de cooperação estabelecidos entre os dois países nesse setor, não só através da concessão de bolsas de estudos, mas também, de abertura de algumas escolas profissionalizantes na Guiné-Bissau.

Abordamos também a cooperação Brasil-PALOP, na qual, destacamos os motivos básicos da relação entre esses países (vide o quadro 4 desta dissertação). Ao longo da pesquisa, foi possível perceber que há um conjunto de interesses na relação Brasil-PALOP, ou seja, os PALOP cooperam com o Brasil com vista a implementação de suas agendas políticas face ao desenvolvimento nacional e o Brasil por sua vez, busca alargar o seu poder de barganha nestes países e, procura o apoio dos mesmos nas organizações internacionais (vide a segunda seção desta dissertação). Ou seja, é uma cooperação onde existem os interesses de ambos os lados, na qual, cada um dá e recebe algo, em contrapartida, considerando a sua agenda política, aliás, pode-se concluir que, a relação entre o Brasil e os PALOP, é uma relação de interdependência.

Segundo a pesquisa, a cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação, que é, neste caso, o foco desta dissertação, tem sido importante, não só do ponto de vista da formação dos recursos humanos guineenses, mas também, do ponto de vista de desenvolvimento do setor educativo guineense. Lembrando que os estudantes guineenses começaram a

ingressar nas universidades brasileiras por meio dos programas de PEC-G e PEC-PG, recebendo uma formação de qualidade sem cobrança de mensalidade e, ainda, recebendo bolsa ou ajuda financeira para as suas permanências ao longo das suas formações no Brasil.

A criação da UNILAB através da CSS entre o Brasil e a CPLP, de modo específico, os PALOP, tem sido importante neste aspecto de formação dos recursos humanos guineenses, pois permitiu a vinda massiva desses estudantes para o Brasil para materializar os seus sonhos (ter uma formação acadêmica). Segundo a nossa pesquisa, com apenas 14 anos de existência, a UNILAB é a universidade brasileira que mais recebeu e mais formou os estudantes guineenses. De certa forma, isso realça o papel desta universidade enquanto instituição de ensino superior brasileiro que tem como propósito, ampliar, interiorizar e internacionalizar o ensino brasileiro.

Cabe ressaltar que um dos motivos da presença massiva dos estudantes guineenses na UNILAB, como já havíamos ressaltado em algum momento do nosso debate, tem a ver com o objetivo da sua criação, ou seja, por ser uma criada com base na CSS e pelo seu viés da interiorização e a internacionalização do ensino brasileiro nos PALOP e também pela sua qualidade no processo de formação dos recursos humanos. Essa questão é importante e, de certa forma, nos leva a pensar sobre a situação do ensino na Guiné-Bissau, um setor que carece da falta de atenção do Estado guineense. O setor tem funcionado de forma inesperada tendo em conta as ondas de greves, tendo em conta os atrasos no pagamento dos profissionais desse setor.

O mais caricato de tudo é que a Guiné-Bissau carece de universidades públicas, ou seja, o país possui apenas uma universidade pública, sendo todas as outras privadas. É importante também ressaltar a questão da falta de materiais e da própria infraestrutura, como a ausência de ar-condicionado, projetores, ônibus para aulas de campo e entre várias outras questões que ainda precisam ser levadas em consideração para o melhor funcionamento das universidades, das escolas básicas e do ensino médio. De forma geral, o setor de educação guineense precisa ser (re)pensado considerando a falta de atenção do próprio Estado guineense para este setor.

Retomando a fala sobre a questão da UNILAB, é importante dizer que desde o início das suas atividades acadêmicas, a UNILAB tem recebido os

estudantes do PALOP em cada ano por meio do processo seletivo denominado PSEI, um processo administrado pela PROINTER desta instituição acadêmica. Ora, como se pode notar na seção onde trabalhamos a questão relacionada à quantitativos dos estudantes guineenses na UNILAB, esta universidade já recebeu e já formou um número significativo dos estudantes guineenses, ou seja, de 2011 a 2023 ela recebeu 1541 estudantes guineenses e já formou 769.

Estes dados são importantes para analisar a relevância e o papel que esta universidade tem desempenhado no processo de formação dos recursos humanos guineenses, além de ressaltar o seu papel no desenvolvimento do setor educativo na Guiné-Bissau. Outro motivo relevante a ser destacado sobre a importância da UNILAB na formação dos estudantes guineenses é que todos os alunos recebem formação de forma gratuita e ainda recebem um auxílio mensal de R\$ 530,00 durante a sua permanência e/ou formação. Destacamos esse aspecto, pois, na Guiné-Bissau, as universidades são pagas, ou seja, tanto a pública quanto as privadas cobram mensalidades, e, considerando as condições econômicas de alguns estudantes, suas ambições acadêmicas acabam sendo comprometidas devido à falta de recursos para arcar com os custos de suas formações acadêmicas.

Na entrevista realizada com os professores guineenses e brasileiros da UNILAB, compreendemos, pela fala da maioria, que os estudantes guineenses, apesar de chegarem à UNILAB com algumas dificuldades, esforçam-se muito e superam esses desafios, tendo obtido um desempenho acadêmico muito positivo. Em relação aos egressos guineenses que retornaram à Guiné-Bissau e atuam atualmente no setor de ensino e/ou educação, eles relatam suas contribuições nesse setor, demonstrando que têm trabalhado de forma árdua, aplicando o que aprenderam na UNILAB para o avanço desse setor e introduzindo continuamente inovações no processo de ensino guineense.

Ainda, eles mostram que suas dinâmicas e metodologias nas salas de aula têm sido aplaudidas pelos alunos, e há sinais muito significativos de suas contribuições dentro e fora das universidades. Nos relatos, foi possível compreender que os alunos enfrentavam dificuldades na produção de trabalhos científicos, e as experiências adquiridas na UNILAB lhes permitiram levar essas inovações para o ensino bissau-guineense. Estamos falando da produção de artigos científicos, resenhas, resumos, fichamentos e trabalhos de conclusão de

curso, questões nunca vistas no ensino guineense. Além disso, fora das salas de aula, os egressos organizam minicursos para auxiliar os alunos na produção de seus trabalhos acadêmicos. Eles também criam espaços para debates, em formato híbrido, para abordar questões relacionadas ao ensino na Guiné-Bissau, ao cenário político do país e outras questões de interesse nacional ou social.

A presente dissertação ressalta a relevância e o impacto da cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação, na formação dos estudantes guineenses, por um lado, e, por outro, destaca o papel da UNILAB no processo de internacionalização do ensino brasileiro nos PALOP. Também foi possível perceber que a presença do Brasil nesses países tem suas implicações, do ponto de vista político, econômico e cultural. Entretanto, essa abordagem contribui de maneira significativa para os campos político, social e acadêmico e também abre possibilidades de debate sobre a cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau, servindo como referência e análise para futuros pesquisadores da CSS, especificamente no que se refere à cooperação entre os dois países no setor da educação.

REFERÊNCIAS

ABC (AGÊNCIA BRASILEIRA DE COOPERAÇÃO). **Cooperação brasileira para o desenvolvimento internacional**: 2010. Brasília: Ipea, 2013.

ABC (AGÊNCIA BRASILEIRA DE COOPERAÇÃO). **Cooperação com os Países de Língua Portuguesa**. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <https://l1nk.dev/RHvTD>. Acesso em: 15 mai. 2023.

ABC (AGÊNCIA BRASILEIRA DE COOPERAÇÃO). **Centro de Formação Profissional Brasil/Guiné-Bissau gradua mais de 250 guineenses**. 2023. [on-line]. Disponível em: <https://bitlybr.com/rkgm>. Acesso em: 03 jun. 2024.

ALMEIDA, Hilda Maria Ferreira de. **Educação e transformação social**: formas alternativas de educação em países descolonizados. 1981. 239f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1981.

AQUINO, Edson Tomás de; DALDEGAN, William Freitas. O Brasil e os BRICS: crescimento inclusivo e soluções sustentáveis. **Textos de Economia**, v. 17, n. 2, p. 58-74, jul./dez. 2014.

ASSIS, Caroline Chagas de. **A cooperação educacional entre Brasil e África: papel estratégico nos marcos da Cooperação Sul-Sul**. 2016. 76f. Monografia (Bacharelado em Relações Internacionais) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

AYLLÓN, Bruno. La cooperación internacional para el desarrollo: fundamentos y justificaciones em la perspectiva de la teoria de las relaciones Internacionales. **Carta Internacional**. São Paulo, v. 2, n. 2, p. 32-47.

BALDÉ, Artimisa Aissatu da Silva. **Brasil e Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa**. 2020. 50f. Monografia (Bacharelado em Ciências Econômicas) - Faculdade de Economia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

BALDISSERA, Vinicius Zanchin. **Relações Brasil-Palop (2001-2021): cooperação Sul-Sul na área da educação como instrumento de *soft power* brasileiro**. 2021. 26f. Artigo (Bacharelado em Relações Internacionais) - Instituto de Filosofia, Sociologia e Política, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

BARROS, Deolindo de; NOGUEIRA, Silvia Garcia. Cooperação educacional Brasil/África: do programa estudantes-convênio de graduação (PEC-PG) à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). **Revista de Estudos Internacionais**, v. 6, n. 2, p. 117-133,

BATISTA, Lara Beatriz Cruza. **Cooperação educacional para o desenvolvimento: o lugar da África no programa de estudantes-convênio de graduação (PEC-G) no Brasil e na UFS**. 2023. 66f. Monografia (Bacharelado em Relações Internacionais) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Sergipe, 2023.

BAUMANN, Renato. BRICS: oportunidade e desafio para inserção internacional do Brasil. In: BAUMANN, Renato et al. (Org). **BRICS: estudos e documentos**. Brasília: FUNAG, 2015. p. 21-54.

BERNDT, Priscila Pimont. **A cooperação técnica internacional como instrumento da política externa brasileira: o Brasil como doador junto aos países africanos**. 2009. 62f. Monografia (Bacharelado em Relações Internacionais) - Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

BICA, Jônatas. **As relações Brasil-PALOP: uma perspectiva a partir da lusofonia e da diplomacia cultural**. 2021. 74f. Monografia (Bacharelado em Relações Internacionais) - Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

BM (BANCO MUNDIAL). **Guiné-Bissau Aspectos Aerais**. Guiné-Bissau, 2024. Disponível em: <https://shre.ink/Uc3K>. Acesso em: 16 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 12.289 de junho de 2010**. Dispõe sobre a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB. Disponível em: <https://l1nk.dev/10CTz>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB. **Edital Prointer nº 08/2023**. Processo seletivo de estudantes internacionais 2024 para ingresso nos cursos de graduação da UNILAB. Redenção, 2023. Disponível em: Acesso em: 19 jun. 2024.

CÁ, Cristina Mandau Ocuni. **Formação feminina no internato de Bor (1933-2011) na Guiné-Bissau**: reflexos na educação da sociedade guineense contemporânea. 2015. 265f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

CÁ, Lourenço Ocuni. A educação durante a colonização portuguesa na Guiné-Bissau (1971-1973). **Revista On-line da Biblioteca Prof. Joel Martins**, Campinas, v. 2, n. 1, p. 1-19, out. 2000.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Estado**: políticas públicas e gestão educacional. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

CAMBANCO, Deuinalom Fernando. **Relações bilaterais Brasil & Guiné-Bissau no plano educacional durante o governo Lula (2003-2010)**. 2016. 93f. Monografia (Bacharelado em Humanidades) – Instituto de Humanidades e Letras, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2016.

CANDÉ MONTEIRO, Artemisa Odila. Guiné Portuguesa versus Guiné-Bissau: a luta da libertação nacional e o projeto de construção do estado guineense. **A Cor das Letras**, UEFS, v. 12, n. 1, p. 223-238, fev. 2011.

CANDÉ MONTEIRO, Artemisa Odila. **Guiné-Bissau**: da luta armada à construção do estado nacional – conexões entre o discurso de unidade nacional e diversidade étnica (1959-1994). 2013. 286f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

CASTRO, Antônio José Rezende de. As relações entre Brasil e países africanos de língua oficial portuguesa. In: **Seminário dos países africanos de língua oficial portuguesa**, São Paulo: FUNDAP, 1992. p. 29-39.

CORREIA JÚNIOR, Antonio; SILVA, Edson Vicente da; ALENCAR, Francisco Amaro Gomes de. Movimentos sociais e cultura africana no Estado do Ceará: caso dos estudantes da Guiné-Bissau/África. **Revista Casa da Geografia de Sobral**, v. 19, n. 2, p. 55-66, dez. 2017.

CORREIA, Nelsio Gomes. O sistema educativo na Guiné-Bissau: uma análise do processo de evasão escolar e o currículo nas escolas do ensino secundário. **Kwanissa**, São Luís, v. 6, n. 14, p. 60-82, jan./jun. 2023.

CORREIO, Katia Sara H. Xavier-Zeca. Cooperação Sul-Sul: o papel do programa estudantes convênio-pós-graduação para o desenvolvimento das ciências sociais em Moçambique. **Cadernos de África Contemporânea**, UNEB, v. 3, n. 5, p. 139-154, mai. 2020.

DJALÓ, Mamadú. **Relações Sul-Sul**: cooperação Brasil-Guiné-Bissau na educação superior no período de 1990-2001. 2014. 255f. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

DJALÓ, Mamadú. **A interferência do Banco Mundial na Guiné-Bissau**: a dimensão da educação básica – 1980-2005. 2009. 131f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

DW (DEUTSCHE WELLE). **África Rússia**: uma relação complicada. Joanesburgo 22 a 24 de agosto de 2023. [on-line]. Disponível em: <https://shre.ink/2dum>. Acesso em: 29 ago. 2023.

FATI, Calilo. **Educação básica e luta de libertação na Guiné-Bissau (1963-1980)**. 2016. 40f. TCC (Bacharelado em Humanidades) – Instituto de Humanidades e Letras, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2016.

FEIJÓ, Rosemeri Nunes. Os estudantes estrangeiros do programa PEC-PG e a internacionalização da pós-graduação no Brasil. In: XIII COLÓQUIO DE GESTIÓN UNIVERSITÁRIA EN AMÉRICA DEL SUR. Florianópolis, **Anais [...]**, Florianópolis, 2013, v. 1. p. 01-23. Disponível em: <https://bitlybr.com/yiPW>. Acesso em: 20 fev. 2024.

FERNANDES, Jane Eyre Marinho Dantas Figueiredo. **Relação Brasil-África**: a política externa brasileira na perspectiva da Cooperação Sul-Sul (2003-2010). 2012. 75f. Monografia (Bacharelado em Relações Internacionais) - Centro de Ciências Biológicas e Sociais Aplicadas, Universidade Estadual da Paraíba, João Pessoa, 2012.

FERNANDES, Maelqui. **Brasil e PALOP**: política externa do governo Lula da Silva (2003-2010). 2018. 77f. Monografia (Bacharelado em Relações Internacionais) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

FERNANDES, Beatriz Perote; MARTINS, Mônica Dias. A luta de libertação em Guiné-Bissau e os estudantes da UNILAB. **Tensões Mundiais**. Fortaleza, v. 14, n. 26, p. 101-127, mar./mai. 2018.

FERREIRA, Wallace. Política externa do governo Lula: coalizões ao Sul como alternativa multilateral. **Revista Debates**. Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 100-125, jan./jun. 2009.

FONSECA, Dagoberto José. A tripla perspectiva: a vinda, a permanência e a volta de estudantes angolanos no Brasil, **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 23-44, jan./abr. 2009.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GALA, Irene Vida. Unilab: uma nova proposta de política externa para o Brasil na educação superior. In: LIMA, Manolita Correia et al (Org.). **Unilab 10 anos**: gênese, desafios e conquistas. 1ª ed. Blumenau: Edifurb, 2021. p. 12-16.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDEMBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GOMES, Nilma Lino; VIEIRA, Sofia Lerche. Construindo uma ponte Brasil-África: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). **Revista Lusófona da Educação**, Lisboa, v. 24, n. 24, p. 81-95, dez. 2013.

GOMES, Nilma Lino; LIMA, Aristeu Rosendo Pontes; SANTOS, Tomaz Aroldo da Mota. UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira: o desafio de uma experiência na perspectiva da cooperação Sul-Sul, **Novos Olhares Sociais**, Cruz das Almas, v. 1, n. 1, p. 93-110, fev. 2018.

GONÇALVES, William da Silva; MIYAMOTO, Shiguenoli. Os militares na política externa brasileira: 1964-1984. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 12, p. 211-246, 1993.

GUINÉ-BISSAU. **Lei de Bases do Sistema Educativo**. Ministério da Educação Nacional, Ensino Superior e Investigação Científica. Bissau, 2010.

GUINÉ-BISSAU. (1996). **Constituição da República da Guiné-Bissau de 1996**. Disponível em: <https://www.parlamento.gw/leis/constituicao/constituicao-da-republica?searchterm=constitui%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 19 jul. 2024.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. “Na terra do outro”: presença e invisibilidade dos estudantes africanos no Brasil, hoje. **Dimensões**, Vitória, v. 26, p. 191-204, 2011.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Africanos no Brasil, hoje: imigrantes, refugiados e estudantes. **Revista Tomo**, São Cristóvão, v. 21, p. 13-36, jul./dez. 2012.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KIZERBO, Joseph. **História Geral da África, I: metodologia e pré-história da África**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010. p. 167-212.

HELENO, Maurício Gurjão Bezerra. O lugar da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) na política externa do governo Lula (2003-2010). **O Público e o Privado**, Fortaleza, v.12, n. 23, p. 109-127, jan./jun. 2014.

HELENO, Maurício Gurjão Bezerra; MARTINS, Mônica Dias. Cooperação ou dominação? a política externa do governo Lula para África. **Tensões Mundiais**, Fortaleza, v. 10, n. 18, 19, p. 125-143, abr./mai. 2014.

IMPANTA, Iadira. **Estudantes guineenses na UNILAB, Ceará, Brasil: coexistência, representações interferências e questões de gênero**. 2015. 90f. TCC (Bacharelado em Humanidades) – Instituto de Humanidades e Letras, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2015.

INFANDE, Beto. **A política externa da República Popular da China para a República da Guiné-Bissau: uma análise da cooperação para o desenvolvimento a partir de investimentos em infraestruturas**. 2021. 134f. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

INFAU, Laurindo Leite. **Participação dos estudantes guineenses no processo seletivo da UNILAB: a importância do domínio de Redenção de artigo de opinião**. 2022. 101f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DA GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo populacional. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

KEOHANE, Robert Owen; NYE, Joseph Samuel. **Power and interdependence**. 4th ed. Pearson, 2011.

KEOHANE, Robert Owen. **After hegemony: cooperation and discord in the world political economy**. Princeton: Princeton University Press, 1984.

KROETZ, Camila; PEZARICO, Giovanna; PELOSO, Franciele Clara. A internacionalização da educação superior e o programa de estudantes-convênio de pós-graduação: caracterizações preliminares. **Revista Ciências Humanas**, v. 20, p. 109-128, mai./ago. 2019.

KROETZ, Camila. **A internacionalização da educação superior no contexto da cooperação Sul-Sul: uma análise do programa estudantes-convênio de pós-graduação (PEC-PG)**. 2019. 126f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2019.

LANGA, Ercílio Neves Brandão. Diáspora africana no Ceará: representações sobre as festas e as interações afetivo-sexuais de estudantes africano (a)s em Fortaleza. **Revista Lusófona de Estudos Culturais**, v. 2, n. 1, p. 102-122, jun. 2014.

LANGA, Ercílio Neves Brandão. **Diáspora africana no Ceará no século XXI: ressignificações identitárias de estudantes imigrantes**. 2016. 563f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

LEAL, Fernanda Geremias; MORAES, Mário César Barreto. Política externa brasileira, cooperação Sul-Sul e educação superior: uma perspectiva do PEC-G. In: XVI COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GÉSTION UNIVERSITARIA – CIGU, 2016, AREQUIPA – Peru, **Anais** [...], Arequipa – Peru, 2016. Disponível em: <https://bitlybr.com/Egph>. Acesso em: 8 mai. 2024.

LEITE, Iara Costa. Cooperação Sul-Sul: conceito, história e marcos interpretativos. **Observatório Político Sul-americano**, v. 7, n. 3, p. 1-41, jul. 2012.

LEITE, Patrícia Soares. **O Brasil e a Cooperação Sul-Sul em três momentos de política externa: os governos Jânio Quadros/João Goulart, Ernesto Geisel e Luiz Inácio Lula da Silva**. Brasília: FUNAG, 2011.

LIMA, Mônica. O Brasil e a África do século XIX: relações políticas e sociais. A África na cultura europeia do século XIX. In: JORGE, Nedilson (Org.). **História da África e relações com o Brasil**. Brasília: FUNAG, 2018.

LOBO, Andréa Maria Carneiro; SANTOS, Eucléia Gonçalves. A presença de escravizados africanos no Brasil colonial e imperial. In: LOBO, Andréa Maria Carneiro; SANTOS, Eucléia Gonçalves (Orgs.). **A história da África e da cultura afro-brasileira**. 2. ed. Curitiba: IESDE, Brasil, 2018. p. 69-82.

M'BUNDE, Timóteo Saba. **As políticas externas brasileira e chinesa para a Guiné-Bissau em abordagem comparada (1974-2014): cooperação Sul-Sul para o desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Gramma, 2018.

MACHADO, Eduardo Gomes et al. Estudantes da educação superior e situações urbanas cotidianas em pequenas cidades interioranas: o caso de Redenção e Acarape. **Revista de Antropologia e Arqueologia**, Pelotas, v. 10, n. 1, p. 429-454, jan./jun. 2022.

MACHADO, Eduardo Gomes et al. Cidades, juventudes e conflitos urbanos: questões teórico-empíricas a partir de Redenção e Acarape. **Estudos de Sociologia**, Recife, v. 1, n. 25, p. 139-172, dez. 2019.

MACHADO, Marília Ribas; MORAES, Mario Cesar. Política externa brasileira, cooperação Sul-Sul e ensino superior brasileiro, **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 7, p. 1-15, mar. 2021.

MACIEL, Tadeu Morato. As teorias de relações internacionais pensando a cooperação, **Ponto-e-vírgula**, São Paulo, n. 5, p. 215-229, 2009.

MALAQUIAS, Felipe Cabral. **As relações entre o governo de Lula e os PALOP**. 2017. 18f. Artigo (Bacharelado em Relações Internacionais) - Centro Universitário Internacional - UNINTER, Curitiba, 2017.

MALOMALO, Bas'Illele. A integração Brasil-África: uso e sentido da cooperação solidária nos discursos de Luiz Inácio Lula da Silva. In: FREITAS, Raquel Coelho de; MACHADO SEGUNDO, Hugo de Brito. (Orgs.). **Democracia, equidade e cidadania**. Curitiba: CRV, 2015. p. 70-91.

MALOMALO, Bas'Illele. Desafios de gestão multicultural numa universidade internacional: o caso da UNILAB, **Tensões Mundiais**, Fortaleza, v. 14, n. 26, p. 75-100, abr. 2018.

MALOMALO, Bas'Illele; LOURAU, Julie; SOUZA, Osmaria Rosa. A UNILAB na perspectiva da cooperação Sul-Sul: uma análise crítica decolonial africana, **Revista Crítica de Humanidades**, Salvador, n. 245, p. 517-552, set./dez. 2018.

MANÉ, Denise Catarina Dias. **Políticas de cooperação técnica da agência brasileira de cooperação (ABC) com a Guiné-Bissau**. 2013. 60f. Monografia (Bacharelado em Relações Internacionais) - Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MANGO, Felizberto Alberto. **Cooperação Brasil-África durante os mandatos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010): solidariedade e/ou interesses?** 2016. 86f. Monografia (Bacharelado em Humanidades) - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2016.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Mariana da Rosa. **A cooperação em saúde entre o Brasil e os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (2003-2010)**. 2010. 82f. Monografia (Bacharelado em Relações Internacionais) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

MENDES, Antero. **A presença dos estudantes internacionais em Redenção: práticas de sociabilidade e segregação no espaço urbano.** *Revista África e Africanidades*, Quissamã, n. 32, s/p. nov. 2019.

MENDY, Peter Karibe. A herança colonial e o desafio da integração, **Soronda**, Bissau, v. 1, n. 16, p. 3-37, jul. 1993.

MILANI, Carlos Roberto Sanchez; CARVALHO, Tássia Camila de Oliveira. Cooperação Sul-Sul e política externa: Brasil e China no continente africano. **Revista de Relações Internacionais**, Minas Gerais, v. 1, n. 1, p. 11-35, jan./jun. 2013.

MILANI, Carlos Roberto Sanchez; CONCEIÇÃO, Francisco Carlos da; M'BUNDE, Timóteo Saba. Cooperação Sul-Sul em educação e relações Brasil-Palop. **Caderno CRH**, v. 29, n. 76, p. 13-32, jan./abr. 2016.

MIYAMOTO, Shiguenoli. A política externa brasileira para África no início do novo século: interesses e motivações. In: XI CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 2011, Salvador, **Anais [...]**, Salvador, 2011, v. p. 1-18.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES (MRE). **Declaração sobre o lema escolhido pela Presidência de São Tomé e Príncipe da CPLP: "Juventude e Sustentabilidade na CPLP".** São Tomé, 27 de agosto de 2023. [on-line]. Disponível em: <https://abrir.link/IGywM>. Acesso em: 29 ago. 2023.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES (MRE). **Manual do programa de estudantes-convênio de pós-graduação (PEC-PG).** Brasília, 2008.

MOURÃO, Daniele Ellery; ABRANTES, Carla Susana Além. Estudantes africanos dos PALOP em Redenção, Ceará, Brasil: representações, identidades e poder. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 25, n. 1, p. 64-81, jan./abr. 2020.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Butantã, n. 62, p. 20-31, dez. 2015.

MUNANGA, Kabengele. Relações África-Brasil: o que seria? **Novos Olhares Sociais**, Santo Antônio de Jesus, v. 1, n. 1, p. 6-25, mai. 2018.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A invenção da África no Brasil: os africanos diante dos imaginários e discursos brasileiros dos séculos XIX e X. **Revista África e Africanidades**, n. 4, s/p. fev. 2009.

OLIVEIRA, Caio Augusto. A CPLP como instrumento de Política Externa Brasileira e de desenvolvimento para os PALOP. **Revista Perspectiva**, Porto Alegre, v. 8, n. 15, 2015.

OLIVEIRA, Eliseu; SUBUHANA, Carlos. Política externa brasileira para Guiné-Bissau: uma análise na perspectiva técnica e educacional (2000-2010). **Revista África e Africanidades**, Quissamã, n. 32, s/p. nov, 2019.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. O instituto internacional da língua portuguesa da CPLP - aspetos da gestão de uma organização político-linguística original. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 11-36, mai./ago. 2019.

PEREIRA, Analúcia Danilevicz. Brazil-África relations: from the slave nexus to the construction of strategic partnerships. **Revista Brasileira de Estudos Africanos**, Porto Alegre, v. 1, n. 9, p. 11-32, jan./jun. 2020.

PEREIRA, Analúcia Danilevicz; MEDEIROS, Klei. O prelúdio da Cooperação Sul-Sul: da Conferência de Bandung à Conferência de Buenos Aires (1955-1978). In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIA POLÍTICA, 2015, Porto Alegre. **Anais [...]**, Porto Alegre, 2015.

PEIXOTO, Francisco Felipe; NASCIMENTO, Daniely Cardoso Do; BARBOZA, Edson Holanda Lima. Trabalho e educação na diáspora africana de estudantes oriundos de Guiné-Bissau em Fortaleza-Ce-2015. **Campina Grande**, v. 1, s/p. 2015.

PINO, Bruno Ayllón. Evolução histórica da cooperação sul-sul (CSS). In: SOUZA, André de Mello e (org.). **Repensando a Cooperação Internacional para o Desenvolvimento**. Brasília, Ipea, 2014. p. 57-86.

RIBEIRO, Cláudio Oliveira. A política externa brasileira para a África: relações diplomáticas e comércio exterior num contexto internacional em redefinição. In: 1º Encontro Nacional da Associação Brasileira de Relações Internacionais (ABRI), 2007, Brasília, DF, **Transformações na Ordem Internacional na 1ª Década do Século XXI**, 2007, v. 1, p. 1-31, jul. 2007.

RIBEIRO, Renata Maria Franco. Africanos guineenses: migração para fins estudantis na “terra da luz” Fortaleza – Ceará. **Revista África e Africanidades**, n. 28, s/p. out. 2018.

RIZZI, Kamilla Raquel. **O grande Brasil e os pequenos PALOP**: a política externa brasileira para Cabo Verde, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe (1974/2010). 2012. 301f. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

RIZZI, Kamilla Raquel. Relações Brasil-Palop: 40 anos de cooperação para o desenvolvimento no Atlântico Sul (1974/75-2015). **Revista Brasileira de Estudos Africanos**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 143-167, jan./jun. 2016.

RIZZI, Kamilla Raquel; SILVA, Isabella Cruzichi da. A CPLP como mecanismo de atuação do Brasil no Atlântico Sul: a ampliação da cooperação, os desafios e a possibilidade de liderança. **Revista Brasileira de Estudos Africanos**, Porto Alegre, v. 2, n. 4, p. 32-66, jul./dez. 2017.

RODRIGUES, Diego de Freitas. Cooperação horizontal Sul-Sul: arranjos de concertação política entre a Índia, o Brasil e a África do Sul. **Revista Brasileira de Política Internacional**, Rio de Janeiro, v. 53, n. 1, p. 45-66, abr./jun. 2010.

ROSA, Hélder Lukeny Bravo da. A importância do Brasil na CPLP. **Revista Intellector**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 1-27, jul./dez. 2006.

ROSSO, Diulia Dorneles; DELIBERALI, Daniel. Relações comerciais Brasil-PALOP (2010-2014): evolução ou estagnação? In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIA POLÍTICA, 2015, Porto Alegre. **Anais [...]**, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://shre.ink/2Bfh>. Acesso em: 15 ago. 2023.

SALOMÓN, Mónica; PINHEIRO, Letícia. Análise de Política Externa e Política Externa Brasileira: trajetória, desafios e possibilidades de um campo de estudos. **Revista Brasileira de Política Internacional**, Rio de Janeiro, v. 56, n. 1, p. 40-59, 2013.

SANÉ, Samba. Os desafios da educação na Guiné-Bissau. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 27, n. 1, p. 55-77, jan./jun. 2018.

SANCA, D'Mari; CÓ Miate Bonte. Guiné-Bissau. In: MARTINS, Mônica Dias (Org.). **Defesa dos povos do Atlântico Sul**. Fortaleza: UECE, 2017. p. 151-175.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ARAÚJO, Sara; BAUMGARTEN, Maíra. As epistemologias do Sul num mundo fora do mapa, **Revista Sociologias**, Porto Alegre, n. 18, p. 14-23, set./dez. 2016.

SANTOS, Maria do Carmo Rebouças da Cruz Ferreira Dos. **Cooperação Sul-Sul brasileira a partir da análise da cooperação em registro civil de nascimento com a Guiné-Bissau: uma aplicação da teoria *policy transfer***. 2013. 113f. Dissertação (Mestrado em desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) – Centro de Estudos Avançados e Multidisciplinares, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.

SANTOS, Maria do Carmo Rebouças da Cruz Ferreira Dos. **A cooperação Sul-Sul (CSS) para a reorientação dos imaginários e práticas do desenvolvimento: os caminhos da cooperação entre Guiné-Bissau e Brasil**. 2017. 302f. Tese (Doutorado em desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) – Centro de Estudos Avançados e Multidisciplinares, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2017.

SANTOS, Roberta de Freitas; CERQUEIRA, Mateus Rodrigues. Cooperação Sul-Sul: experiências brasileiras na América do Sul e na África. **História, Ciências e Saúde**, Manguinhos, v. 22, n. 1, p. 23-47, jan./mar. 2015.

SEMEDO, Maria Odete da Costa Soares. Revisitando a cooperação Brasil/África face aos desafios dos novos tempos. **Estudos de Sociologia**, Recife, v. 15, n. 2, p. 107-120, jul./dez. 2009.

SIGA, Fernando. **Educação básica formal na Guiné-Bissau, acesso, permanência, desafios e perspectivas**: uma análise de políticas educacionais guineense de 1985 a 2015. 2020. 183f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

SILVA, Antônio Gislailson Delfino da. **Trajetória de estudantes guineenses no Brasil**: do processo de integração ao regresso/retorno. 2016. 113f. TCC (Bacharelado em Humanidades) – Instituto de Humanidades e Letras, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2016.

SILVA, Antônio Gislailson Delfino da. A política externa do governo Lula com a África lusófona: dimensão política, cooperativa, educacional e econômica. **Revista do Instituto de Ciências Humanas**, Belo Horizonte, v. 15, n. 22, p. 80-96, jun. 2019.

SILVA, Hilton P.; SERRA-FREIRE, Jacqueline; HAGE, Salomão Mufarrej. Guiné-Bissau e Brasil, separados por um oceano, unidos pela história: saúde, educação e meio ambiente, o que lhes reserva o futuro? In: Campelo, M.M., de Jesus, R.J. & Amador de Deus, Z. (Orgs.). **Entre os Rios e Florestas da Amazônia. Perspectivas, Memórias e Narrativas de Negros em Movimento**: Subsídios Para a Lei 10639/03. Belém: UFPA, GEAM, 2014. p. 147-160.

SILVA, Julinho Braz da. **A cooperação Sul-Sul como instrumento para o desenvolvimento**: perspectivas para a República da Guiné-Bissau. 2011. 159f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Centro de Ciências Jurídicas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

SILVA, Rolsaete Ludmila Da. **Cooperação entre Guiné-Bissau e Brasil na educação**: programa de estudantes convênio de graduação (PEC-G) na UFSC. 2018. 41f. Monografia (Bacharelado em Relações Internacionais) – Centro Sócio Econômico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

SIMÕES, Tales Henrique Nascimento. Os legados da Conferência de Bandung e o regionalismo na Ásia do Leste. In: XIV ENCONTRO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM GEOGRAFIA, 2021, Campina Grande. **Anais** [...], Campina Grande, 2021. Disponível em: <https://shre.ink/aWuB>. Acesso em: 15 ago. 2023.

SOUZA, Osmaria Rosa; MALOMALO, Bas'Illele. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e os desafios da integração perante o racismo contra os/as estudantes africanos/as no Ceará. **Interfaces Brasil/Canadá**, Pelotas, v. 16, n. 1, p. 256-293, jan./abr. 2016.

TANCREDI, Letícia Di Maio; LUBASZEWSKI, Natasha Pereira; MILAGRE, Rodrigo Pasqualini. Os 60 do movimento dos “países não alinhados” e a Conferência de Bandung. **Revista Novas Fronteiras**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 1-15, jul./dez. 2014.

TATIM, João Marcos. **As relações Brasil-Moçambique: a cooperação técnica como propulsora do desenvolvimento moçambicano (2003-2012)**. 2014. 125f. Dissertação (Mestrado em Estudos Estratégicos Internacionais) - Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

TÉ, Numna. **A interiorização do ensino superior e as experiências de mudanças nos interiores do Brasil: o caso de Acarape e Redenção**. 2021. 107f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Programa Associado de Pós-Graduação em Antropologia UFC/UNILAB, Universidade Federal do Ceará e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2021.

TÉ, Wilson Pedro. **Relações exteriores da Guiné-Bissau: um estudo das relações Guiné-Bissau/Brasil (1974-2014)**. 2015. 143f. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2015.

TEIXEIRA, Maria Marluce; LIMA, Deyseane Maria Araújo. “Estou a mudar, estou sendo outra pessoa”: a identidade dos estudantes guineenses em seu processo educativo na UNILAB em Redenção/CE. **Revista Terceiro Incluído**, Goiás, v. 6, n. 1, p. 75-86, mai. 2017.

TEIXEIRA, Ricardino Jacinto Dumas. **Cabo Verde e Guiné-Bissau: as relações entre a sociedade e o estado**. Recife: UFPE, 2015.

ULLRICH, Danielle Regina; CARRION, Rosinha Machado. A cooperação brasileira na área da educação nos PALOP no período 2000-2012: principais atores e projetos. **Sociais e Humanas**, Santa Maria, v. 27, n. 1, p. 146-160, fev./out. 2014.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB). **Diretrizes gerais**. Redenção: UNILAB, 2010. 69f.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB). **Estatuto**. Redenção: UNILAB, 2020. 60f.

VAÍSSE, Maurice. **As relações internacionais a partir de 1945**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

VANSINA, Jean. A tradição oral e sua metodologia. In: KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África, I: metodologia e pré-história da África**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010. p. 139-166.

VASCONCELOS, Francisco Thiago Rocha; MARIZ, Silvana Fernandes. O “projeto UNILAB” em disputa: avanços e contradições de uma comunidade universitária, **Revista Tempos Históricos**, Cascavel, v. 26, n. 2, p. 30-63, mar./out. 2022.

VAZ, Farã. **Avaliação de políticas públicas**: o caso do processo seletivo de estudantes da Guiné-Bissau para a UNILAB. 2018. 44f. Monografia (Especialista em Gestão Pública Municipal) – Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2018.

VIOTTI, Maria Luiza Ribeiro; DUNLOP, Regina Maria Cordeiro; FERNANDES, Leonardo Luís Gorgulho Nogueira. (Orgs.). **O Brasil no Conselho de Segurança da ONU: 2010-2011**. Brasília: FUNAG, 2014. p. 117-150.

VISENTINI, Paulo Fagundes. **A África na política internacional**: o sistema interafricano e sua inserção mundial. Curitiba: Juruá, 2012.

VISENTINI, Paulo Fagundes. **A África e as potências emergentes**: nova partilha ou cooperação Sul-Sul?: a presença da China, do Brasil e da Índia. Porto Alegre: Leitura XXI, 2013.

VISENTINI, Paulo Fagundes. África e as potências emergentes: o Sul e a cooperação profana, **Revista Brasileira de Estratégia & Relações Internacionais**, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 41-68, jan./jun. 2014.

VISENTINI, Paulo Fagundes. **A relação Brasil-África**: prestígio, cooperação ou negócios? Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.

XAVIER, Eduardo Gabriel Moncada. **Pragmatismo Responsável**: a política externa do governo de Ernesto Geisel (1974-1979) na África Lusófona. 2023. 66f. Monografia (Bacharelado em Relações Internacionais) – Escola de Direito Negócio e Comunicação, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2023.

YAMADA, Izaura Matiko. **A contribuição da cooperação internacional na formação de recursos humanos estrangeiros no país**: análise do programa estudante-convênio de pós-graduação (PEC-PG), do CNPq. 2019. 119f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências) – Instituto de Ciências Básicas em Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

YAMADA, Izaura Matiko; ROCHA-NETO, Ivan. O programa estudante-convênio de pós-graduação (PEC-PG) do CNPq, como instrumento de cooperação internacional e sua evolução no período de 1995-2012, **Centro Científico Conhecer**, Goiânia, v. 15, n. 27, p. 244-259, jun. 2018.

ZENI, Kaline. **A transferência de conhecimento como um mecanismo alternativo de cooperação sul-sul: uma análise exploratória da atuação do fundo Ibas em Guiné-Bissau (2005-2015)**. 2018. 285f. Tese (Doutorado em Estudos Estratégicos Internacionais) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

APÊNDICES

Bloco 1 – Questionários para o reitor e a pró-reitora de relações institucionais e internacionais da UNILAB

1. Em poucas palavras, poderia falar sobre o motivo da criação da UNILAB?
2. Quantos cursos tem a UNILAB e quais são?
3. Em termos administrativo, como funciona a UNILAB?
4. Como é dado o processo seletivo da UNILAB, considerando os critérios da elaboração das provas e aplicação das mesmas?
5. Será que existe um critério no que se refere à questão da oferta de número das vagas entre os meninos e as meninas nos processos seletivos?
6. No que concerne à permanência dos estudantes estrangeiros, existe uma política de ajuda financeira para esses estudantes?
7. O que a UNILAB representa para os países da CPLP, nomeadamente, os PALOP?
8. Qual é a contribuição da UNILAB no processo do desenvolvimento humano nos PALOP, de modo específico, na Guiné-Bissau?
9. Existe algum interesse por parte do Brasil nos PALOP, no que concerne à criação da UNILAB?

10. Será que a UNILAB é um projeto de recompensa e/ou contrapartida da “dívida do passado” com a África, segundo os discursos políticos?
11. O que precisa ser melhorado na UNILAB?
12. Como você avalia a política de cooperação entre o Brasil e a Guiné-Bissau no setor da educação na formação dos estudantes guineenses?

Bloco 2 – Questionários para os professores guineenses e brasileiros da UNILAB

1. Em poucas palavras, poderia falar sobre o motivo da criação da UNILAB?
2. O que a UNILAB representa para os países da CPLP, nomeadamente, os PALOP?
3. Qual é a contribuição da UNILAB no processo do desenvolvimento humano na Guiné-Bissau?
4. Enquanto professor/a desta universidade, que avaliação se faz sobre o desempenho académico dos estudantes guineenses?
5. Que avaliação o/a professor/a faz sobre os debates epistemológicos, nomeadamente, os debates do Sul global na UNILAB?
6. Existe algum interesse por parte do Brasil nos PALOP, no que concerne a criação da UNILAB?
7. Será que a UNILAB é um projeto de recompensa e/ou contrapartida da “dívida do passado” com a África, segundo os discursos políticos?

Bloco 3 - Questionários para os egressos guineenses da UNILAB, atualmente professores universitários na Guiné-Bissau

1. Na sua compreensão, qual é a contribuição da UNILAB no processo do desenvolvimento humano na Guiné-Bissau?
2. Qual foi o desafio enfrentado para o seu processo de retorno à Guiné-Bissau?
3. Enquanto egresso da UNILAB e atualmente profissional do setor de educação na Guiné-Bissau, poderia falar da contribuição dos egressos guineenses para o desenvolvimento do setor educativo da Guiné-Bissau e, obviamente, na formação dos recursos humanos neste país?
4. Tendo a ciência de que a UNILAB é uma universidade que pauta pelo viés decolonial, ensinando os discentes a ter uma visão crítica e construtiva das dinâmicas sociais, gostaria de saber se esse modelo de ensino foi reportado e consolidado no âmbito do ensino pesquisa e extensão na Guiné-Bissau?
5. Com a hipótese de que as condições das universidades na Guiné-Bissau não são tão boas quando se trata das infraestruturas e dos equipamentos que fazem funcionar da melhor forma possível qualquer que seja instituição universitária, poderia falar sobre esse desafio enquanto professor/a universitário?
6. Como é que o/a professor/a avalia o processo do ensino na Guiné-Bissau?
7. Com relação à questão do currículo, enquanto profissional da área, acha que é necessário fazer uma reforma do currículo? Porquê?
8. Como foi o seu processo de inserção no mercado de trabalho na Guiné-Bissau e quais os desafios encontrados no campo de atuação?