

30° Encontro Anual da ANPOCS
24 a 28 de outubro de 2006

GT12 - Migrações internacionais

**Migração Internacional e Política Educativa:
Aportes Teóricos Gramscianos na Análise do Convênio de
Cooperação entre Brasil e Cabo Verde**

Edilma Desidério *
Deolindo de Barros ^

* Mestra em Estudos Populacionais e Pesquisas Sociais. Escola Nacional de Ciências Estatísticas – ENCE/IBGE.

^ Mestrando do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ.

Introdução

A Cooperação horizontal constitui no âmbito dos Estados, um instrumental estratégico de desenvolvimento econômico e social necessário para melhorar o nível de vida das populações em condições similares de desenvolvimento. É também um instrumento de política externa que permite reforçar os laços de amizade e solidariedade entre povos e governos.

O pacto social mundial estabelecido pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), na Declaração do Milênio, traz como recomendação para os países em condições similares de desenvolvimento:

Fomentar uma aliança mundial para o desenvolvimento onde os países em desenvolvimento se esforçarão mais [grifo nosso] para impulsionar seu próprio desenvolvimento e, por essa dimensão os compromissos são estabelecidos de forma que caiba aos países desenvolvidos a ajuda no sentido de aliviar suas dívidas e contribuir com melhores oportunidades de intercâmbio¹.

O intercâmbio de atividades e projetos, nessa perspectiva, além de ser um instrumento importante de promoção de novas oportunidades de formação e/ ou capacitação de recursos humanos, permite a estes países obterem maior proveito das experiências e tecnologias a partir da promoção de ações de cooperação horizontal.

Dentre os compromissos que o Governo Federal assumiu diante da comunidade internacional, ao assinar a *Declaração sobre Desenvolvimento Social* e o *Programa da Ação da Cúpula de Copenhague*, em 1995, encontra-se a meta de: “Aumentar e fortalecer os esforços em favor da **cooperação** internacional, regional e sub-regional para o desenvolvimento social”.² (grifo nosso)

São prioridades da cooperação o fortalecimento nas relações com os Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOP) e com os países da América Latina, Caribe e Timor Leste e, nesse sentido, os Convênios Educativos que

¹ Cf. Documento em versão eletrônica. NACIONES UNIDAS (2005). Objetivos de Desarrollo del Milenio. New York, 2005. Versão originalmente em Espanhol. Disponível em: <http://unstats.un.org/unsd/mi/pdf/MDG%20BOOK_SP_new.pdf>. Acesso em: Maio de 2005.

² Relatório Copenhague +5. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/publi_04/compromisso.htm> Acesso em: Novembro de 2005.

promovem ofertas de vagas nas universidades brasileiras, nos níveis de graduação, pós-graduação e técnico, tornam-se também um eixo prioritário da cooperação.

O histórico das relações internacionais dos acordos sobre cooperação bilateral tem raízes datadas nas duas primeiras décadas do século passado, e mais especificamente com os países do continente africano os acordos datam dos anos 60, tanto no âmbito das estratégias políticas como da Cooperação Cultural, Educacional, Científica e Técnica. Esses acordos têm como base fortalecer os laços comuns de amizade e promover as relações no campo da cultura, da ciência, das artes, tornando efetiva essa cooperação no âmbito da educação, especificamente no campo da formação universitária e da promoção de igualdade social.

Contudo, acerca destes Atos Internacionais e seus pressupostos, suscita-se um questionamento sobre as implicações coletivas e individuais relativas ao tema e inerentes ao pensamento de Gramsci com relação à educação, tais como: A Cooperação horizontal ao promover a formação de recursos humanos através do convênio educativo bilateral, também estaria capacitando pessoas comprometidas com a sua origem, gerando uma consciência coletiva? Estaria gerando um quadro de intelectuais orgânicos?

Neste trabalho analisaremos, a partir deste questionamento mais especificamente, alguns aspectos relevantes, pelo aporte teórico-metodológico fundamentado na mobilidade espacial de africanos, para se pensar o fenômeno da migração de estudantes cabo-verdianos e a política social de cooperação cultural e educativa estabelecida pelo Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G).

Desse modo, em um primeiro momento o trabalho parte de alguns elementos do pensamento educativo de Antonio Gramsci, em que uma das metas seria a possibilidade da existência e institucionalização de uma educação *contra-hegemônica*, ou seja, de baixo para cima, dando mais ênfase à obtenção e consecução de uma educação mais voltada para os interesses da classe trabalhadora, para a defesa dos interesses dos mais fracos e dos oprimidos, com o intuito de concretizar a sua emancipação. Nesse sentido, analisa-se o papel da educação no processo pedagógico, a condição de hegemonia da ideologia burguesa no sistema capitalista e também as

condições de hegemonia e contra-hegemonia no pensamento de Gramsci, ressaltando-se a necessidade de conectar toda atividade educativa e cultural com a ação política e vice-versa para obter transformação da realidade.

Em um segundo momento analisa-se o deslocamento em dois eixos articuladores: por um lado, enquanto migração internacional para fins de estudo e que implica em uma mobilidade e circulação de pessoas, conhecimento, de bens materiais e imateriais, estilos de vida e modelos culturais (DOMENACHI E PICOUET *apud* PELLEGRINO, 2002; CASTLES E MILLER, 2004; CANALES E ZLOLNSKI, 2001) e por outro, a Cooperação bilateral com os países de África, que promove novas oportunidades educativas de formação e/ ou capacitação de recursos humanos qualificados que possam colaborar, em seu retorno, com o desenvolvimento local. Ademais, ressaltam-se os Programas Estudante-Convênio (PEC) e a efetiva oferta de vagas nas universidades brasileiras, nos níveis de graduação, pós-graduação e técnico que são também eixo prioritário da cooperação.

E, no terceiro momento, em uma perspectiva metodológica verifica-se, através de registros administrativos, a composição e a dinâmica espacial dos estudantes cabo-verdianos que participam do Programa de Estudante-Convênio de Graduação em três Universidades públicas no Rio de Janeiro (UERJ, UFRJ e UFF). Como considerações finais, articula-se o processo da cooperação enquanto política de inclusão e a função social do estudante enquanto beneficiado da atividade educativa e quadro qualificado para atuar em seu país de origem.

1. Aportes Teóricos: Educação, hegemonia e contra-hegemonia sob o olhar de Gramsci

No pensamento educativo de Gramsci, podemos observar a articulação de temas que envolvem tanto o papel da educação como força motriz no processo de formação da hegemonia cultural nas sociedades capitalistas, como a possibilidade da existência e institucionalização de uma educação *contra-hegemônica*, dando mais ênfase à obtenção e consecução de uma educação mais voltada para os interesses da classe trabalhadora, com o intuito de concretizar a sua emancipação.

Assim, o conceito de educação encontra-se organicamente ligado à hegemonia e é fator de extrema utilidade para a compreensão e a solução das contradições inerentes às relações de classe. Do ponto de vista de Gramsci, uma vez mais, a educação é o termo fundamental de hegemonia e o fato educativo está relacionado com as estruturas sociais, bem como a política educativa que, para o autor está relacionada com a educação técnica e vocacional, dado que o trabalho é intrínseco à aprendizagem e a preparação vocacional especializada, conforme analisa Entwistle (1979: 148 *apud* MORROW e TORRES, 2004): “em ambos os aspectos técnicos e culturais – é uma função da educação de adultos, [e] foi baseada sobre assunções sociais em vez de pedagógicas”.

Jesus (1989), analisando *a educação e a hegemonia no pensamento de Gramsci*, chama a atenção sobre a educação enquanto fator que emerge como meio indispensável para a luta entre as classes sociais pelo exercício do poder ou pela hegemonia. Dessa forma, a educação, enquanto pode gerar ou reproduzir a ideologia dominante, disfarçando as oposições, contribui muito para isso e nesse sentido, em um certo modo de produção ou sistema social, as idéias dominantes são exclusivas e específicas da classe dirigente, onde a educação exerce, nesse caso, a função de reprodutora de ideologia ou reforço da dominação.

Segundo o mesmo autor, os critérios de educação analisados por Gramsci estabeleciam que a classe que tenta uma contra-hegemonia tem que visar uma educação cujo caráter será o de lutar por uma nova visão de mundo,

pela oposição ao poder estabelecido e pela recusa da dicotomia saber/trabalho. Tal educação prioriza a apropriação coletiva do conhecimento comprometida com os interesses básicos da classe dominada, opondo-se à estrutura capitalista de relações sociais, isto é, à divisão de classes.

Tendo como pressuposto que para Gramsci “(...) numa relação hegemônica, se expressa sempre uma prioridade da vontade geral sobre a vontade singular, ou em outras palavras, do interesse comum sobre o interesse privado” (COUTINHO, 2003. p. 225) e fazendo um contraponto com as vontades expressas no âmbito individual e coletivo da política de Cooperação educativa, podemos observar a questão da luta pela hegemonia, tanto pelos dominantes quanto pelos dominados e a organização de interesses e vontades a partir de blocos “(...) que conta com seus próprios intelectuais, cujas idéias competem entre si na tentativa de organizar a cultura de uma dada época conforme seus interesses.” (RODRIGUES, 2001. p. 91).

Na análise de Morrow e Torres (2004) a filosofia da práxis articulada no pensamento de Gramsci, se estabelece enquanto mecanismo de mudança em contraposição a filosofia primitiva do senso comum e nesse sentido,

(...) conduzindo as massas a uma mais elevada concepção de vida, num processo de esclarecimento levado a cabo pelos participantes auto-conscientes. Isto deveria colocar sob escrutínio todos os elementos sociais, psicológicos, culturais e políticos de um dado bloco ético/moral, incluindo o conhecimento escolar e os currículos. (*op. Cit.* p. 37)

A Cooperação educativa enquanto instrumento de política e de relações internacionais faz com que os agentes pactuem interesses prioritários de alianças para o desenvolvimento social. Nesse sentido, os agentes que participam destas ações, que são os Estados, as Instituições Educativas e os atores sociais (famílias/ estudantes) em diferentes instâncias, mesmo desempenhando papéis diferentes, tem objetivos comuns, guiados por uma “coerção normativa”.³

³ O Acordo de Cooperação enquanto Ato Internacional compreende direitos e deveres dos partícipes bilateralmente, o que poderíamos nominar como um sistema de *coerções normativas*.

De acordo com Coutinho (2003) no pensamento gramsciano existe uma relação concreta que determinam as vontades, nos diversos níveis de interesses;

(...) tais vontades, de resto, experimentam um processo de universalização – de ‘associacionismo’ – que leva a formação de sujeitos coletivos (...), sujeitos movidos por uma vontade que se universaliza, que tende a superar os interesses meramente ‘econômico-corporativos’ e a orientar-se assim no sentido da consciência ‘ético-política’. (*op. Cit.* p. 248)

Nesse sentido, podemos articular este pressuposto ao processo de Cooperação onde os atores sociais (sociedade civil) são levados a determinar as vontades individuais no nível de interesses materiais ou econômicos, quando obrigatoriamente têm que investir na continuidade de formação educativa superior de seus filhos, tendo em vista que os Estados, sobretudo no caso africano, deixam de oferecer a população Instituições Superiores públicas, gratuitas e de qualidade, incorporando e aplicando assim as doutrinas neoliberais na institucionalização do sistema educativo superior.

O que se depreende é que, ao haver um investimento seletivo por parte dos que podem ter acesso a melhores níveis de educação, pelo atendimento aos requisitos essenciais à participação no processo de Cooperação bilateral - onde a educação fica restringida ou focalizada a um determinado grupo social - acaba gerando um tipo específico de quadro de *intelectuais* ‘autônomos’ e ‘independentes’ que apresentam um envolvimento social e uma consciência coletiva bastante “enviesada”.

De acordo com Rodrigues (2001) Gramsci constrói uma tipologia de intelectuais: o *tipo orgânico* e o *tipo tradicional* e “a função dos dois tipos de intelectual, portanto, é a de ser um instrumento de construção e consolidação de uma vontade coletiva” (*op. Cit.* p.91-92). Nesse sentido, o tipo orgânico surge em ligação direta com os interesses da classe que ascende ao poder e para dar “consciência” a classe a que ele originalmente pertence.

A partir desse pressuposto e analisando a dinâmica de formação de recursos humanos promovido pela Cooperação, o Acordo Educativo deveria gerar quadros de intelectuais de tipo *orgânico* para atender sua classe específica. Conquanto, no decorrer do processo estes intelectuais, sobretudo os oriundos da classe trabalhadora, cujo objetivo seria desenvolver uma *contra-*

hegemonia, também estaria à mercê de cooptação das forças externas para atender interesses individuais, levando-os a tornarem-se agentes de manutenção da classe dominante. Nesse sentido, para Gramsci (1968. p. 10-11),

A relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, como é o caso nos grupos sociais fundamentalmente, mas é “mediatizada”, em diversos graus, por todo o contexto social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os “funcionários”. (...). Estas funções são precisamente organizativas e conectivas. Os intelectuais são os “comissários” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político.

Portanto, o que se pode observar no pensamento de Gramsci é a necessária conexão entre a atividade educativa e cultural para obter efetivas transformações da realidade. O autor ressalta ainda que, “(...) cada atividade prática tende a criar para si uma escola [doutrina] especializada própria, do mesmo modo como cada atividade intelectual tende a criar [ou reproduzir] círculos próprios de cultura” (*Idem.* p. 119). Nesse sentido, verifica-se a questão da preparação técnica e a integração com a cultura de acordo com a necessidade vigente e que nem sempre se dá essa conexão imediata.

No caso dos agentes (estudantes) que participam dos Acordos de Cooperação, torna-se ainda mais difícil essa questão, *vis-à-vis* da falta de políticas de reintegração que liguem a formação desses especialistas com o efetivo exercício de suas funções em sua origem – conforme se verifica como tendência a *circulação de cérebros*.

Por essa análise, a partir da perspectiva gramsciana podemos observar a educação como aspecto absolutamente necessário para que haja a mudança de uma situação social para outra, sobretudo quando se passa de um estágio subordinado para outro subordinante, dado que o objetivo hegemônico e subordinante a se atingir é a formação de uma “vontade coletiva nacional-popular”.

Deste modo, o concurso da “educação” é fator imprescindível para qualquer uma das fases de estabelecimento da “hegemonia”; conquanto, a questão hegemônica é ao mesmo tempo e também, a questão da cultura, dos seus “aparelhos” e agentes sociais e políticos envolvidos no processo.

2. Aspectos Estruturais da Migração Internacional com Fins de Estudo

Como parte de processos econômicos, sociais, culturais, demográficos e políticos igualmente complexos, que operam simultaneamente em nível local, regional, nacional, e internacional (CASTLES & MILLER, 2004), as migrações são analisadas como fenômenos sociais que se manifestam por variados e distintos âmbitos.

No estudo da migração internacional aborda-se, entre outros tópicos a forma de mobilidade espacial de estudantes estrangeiros que buscam a qualificação de sua formação em um outro país. Ainda que na prática seja difícil à caracterização dos migrantes, conforme aborda o Dicionário das Nações Unidas (1969),

(...) procura-se determinar a diferença com base na duração da ausência da residência anterior ou na duração da permanência na nova. [Ou ainda] outra alternativa é a distinção feita em base jurídica, decorrente da classificação do indivíduo como residente ou em trânsito, pelas autoridades governamentais. (*op. Cit.* p. 62)

Ao longo dos últimos anos, este tipo de migração tem apresentado forte tendência de crescimento como indicam tanto resultados quantitativos quanto qualitativos, dos países emissores e receptores. Esta migração tem se caracterizado, ademais, por uma multiplicidade de formas e conteúdos subjacentes ao fenômeno, bem como pela circulação de pessoas, conhecimento, de bens materiais e imateriais, estilos de vida e modelos culturais (DOMENACHI E PICOUEZ *apud* PELLEGRINO, 2002; CASTLES E MILLER, 2004; CANALES E ZLOLNSKI, 2001).

Os estudantes saem de seu país ou território de origem e se movem para um outro país ou território com o objetivo de estudar e retornar a sua origem, contudo este processo pode desencadear um outro e levar os estudantes a outros destinos transnacionais, antes de pensar em um retorno definitivo.

De acordo com Pellegrino (2002), uma das características do mundo contemporâneo está no papel central que joga o conhecimento no crescimento econômico. Nessa perspectiva, os “países desenvolvidos têm estimulado o desenvolvimento da educação superior, a formação de

especialistas em cursos de pós-graduação e no desenvolvimento do sistema de investigação”. (*op. cit.* p. 5)

As políticas de Cooperação, principalmente a partir os anos oitenta têm sido um mecanismo importante no desenvolvimento e formação de recursos humanos, sobretudo para os países em vias de desenvolvimento. Nesse sentido, ainda de acordo com a autora, um componente importante para a expansão da sociedade do conhecimento e a inclusão no mundo global de países menos desenvolvimento tem sido a internacionalização dos sistemas de educação superior e de maneira geral, do mundo acadêmico.

A migração internacional de estudantes estrangeiros de nível superior de graduação, Mestrado ou Doutorado, além de promover o intercâmbio e a circulação de cérebros, de ciência e tecnologia, geram redes importantes na sociedade da informação e do conhecimento⁴, além de fortalecer relações bilaterais ou multilaterais.

Um componente importante para a expansão da sociedade do conhecimento e a inclusão no mundo global de países menos desenvolvidos tem sido a intensificação da internacionalização dos sistemas de educação superior e de maneira geral, do mundo acadêmico (PELLEGRINO, 2002). A Cooperação como política de promoção social adota um procedimento equânime, embora para muitos países a cooperação educativa não seja simplesmente uma opção, mas uma necessidade, tendo em vista que em muitos países (a exemplo dos africanos) os sistemas de educação superior são incapazes de absorver boa parte da população que necessitam ingressar nas Universidades.

Sobre a população de estudantes africanos no mundo e para o Brasil, observa-se que há uma tendência crescente de indivíduos buscando outros países para complementar os estudos, já que a implementação do sistema universitário nos seus países de origem é ainda muito recente e em alguns os cursos superiores foram criados há pouco tempo.

⁴ Por sociedade do conhecimento, define a UNESCO (1998) entende-se primeiramente por um conceito mais amplo que o da sociedade da informação e, nesse sentido trata-se de um sistema econômico e social onde o conhecimento e a informação constituem fontes fundamentais de bem-estar e progresso que representam uma oportunidade de desenvolvimento para os países do Sul. (GUERRERO, 2005).

Com relação à educação superior do continente africano, mesmo após a independência dos países, as instituições de ensino superior ainda mantêm o formato e a filosofia das universidades coloniais, espelhadas no sistema europeu de origem. O desenvolvimento destas instituições é amparado por donativos estrangeiros, conforme analisa Sehoole (2005)⁵. Segundo o autor, apesar da independência política, a dependência financeira das instituições de ensino superior continua, principalmente na África do Sul, de agências como a *US Agency for International Development* (USAID) e a *British Inter-University Council for Higher Education* (IUC).

O que se observa, entretanto, é que embora haja poucas Universidades e algumas instituições de Ensino Superior nestes países, há uma deficiência de Instituições públicas em relação à maior oferta de Universidades privadas. Assim, cada vez mais um público expressivo prefere migrar para estudar fora a ter que estudar em Universidades privadas, pois além de muitos estudantes não terem condições financeiras de pagar os estudos, muitos pais preferem manter seus filhos em outros países fora do continente. Nesse contexto, de acordo com Gomes e Nardini (1996, p. 2):

As estratégias de mobilização de bolsas de estudos, de criação de um embrião de ensino superior e de escolas semiprofissionalizantes permitiram colmar algumas destas graves insuficiências, graças em parte a um processo intenso de mobilização de recursos financeiros através da cooperação internacional.

A maioria das Instituições de Ensino Superior em Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe datam da década de 1990, outras universidades públicas mais antigas são remanescentes do período colonial e sofreram revitalização nas diretrizes e estruturas curriculares após 1990. Elas ampliaram as ofertas de vagas, mas ainda apresentam deficiência na cobertura, não atendendo a demanda da população universitária.

⁵ Molathegi Trevor Sehoole, (Universidade de Pretória – África do Sul) pesquisador da política educativa superior no período pós-apartheid na África do Sul e chama a atenção para o deslocamento de políticas macroeconômicas governamentais africanas para políticas neoliberais que agravam o problema do sistema educativo na educação superior.

No caso específico de Cabo Verde, este país dispõe, dentre os países africanos membros da CPLP, de melhor cobertura escolar. De acordo com Gomes (1996) o país implementa uma política de valorização de recursos humanos que permite atrair bons professores de outros países de África, sobretudo da região Ocidental.

O ensino superior reconhecido como de curta duração (bacharelados de 3 anos) nasce no país a partir de uma demanda latente de pós-secundários. A organização do ensino superior foi criada com objetivo de dar condições para a institucionalização da educação superior, “designadamente nos domínios técnico e de gestão”. Nesse sentido, segundo Gomes, foram criados os Institutos Superiores de Educação (ISE) e de Engenharia e Ciências do Mar (ISECMAR).

Outros Institutos também cooperam no âmbito da *Comissão Nacional para Instalação da Universidade de Cabo Verde* como o Instituto Nacional de Administração e Gestão (INAG) e o Instituto Superior de Ciências Económicas e Empresariais (ISCEE), o Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento Agrário (INIDA), cidade de Praia, o Instituto Isodoro da Graça e a UniPiaget com a Universidade Jean Piaget, de Cabo Verde.

A peculiaridade deste país, entretanto é que, apesar de apresentar um sistema nacional de ensino bastante incipiente e onde a grande maioria dos quadros é formada no exterior, o investimento feito neste setor é bastante elevado para as possibilidades do país. Conforme analisa Alves (1998), cerca de 60% da verba para formação é investida em oferta de bolsa de estudos, espalhados em 160 escolas superiores no estrangeiro, além das ofertas para as escolas nacionais. De acordo com o autor,

A inserção da Universidade de Cabo Verde em redes universitárias no contexto dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), com destaque para Portugal e Brasil, dará continuidade à formação de quadros nas áreas não organizadas internamente. (*op. Cit.* p. 4)

Existe uma relação estabelecida com universidades portuguesas e brasileiras que permite a formação de professores e investigadores, além da capacitação de recursos humanos no âmbito da graduação nas Universidades pelos acordos bilaterais de cooperação, nesse sentido a circulação e o

intercâmbio de quadros para qualificação em outros países tem como finalidade a criação de redes de docência e investigação para atividades nas Instituições, potencializando a internacionalização do sistema educativo em Cabo Verde.

O contexto político das relações exteriores com África foi mais precisamente enfatizado pelas questões econômicas e ideológicas, havendo alternância destes Acordos conforme os interesses dos governos militares brasileiros. Penha (1998) argumenta em sua tese sobre as relações Brasil-África, que, no que se refere a “Fronteira Oriental” brasileira, havia uma relação de alternância entre as estratégias permeadas por fronteiras ideológicas - como no caso do governo Castelo Branco que, de acordo com o autor:

(...) possibilitou, à política externa brasileira, tanto se posicionar junto aos países desenvolvidos, quanto aos pertencentes ao Terceiro Mundo – como por fronteiras estratégicas enfatizadas no governo Médici que seria um ‘ponto de inflexão’ na política de fronteira do Atlântico Sul. (*op. Cit.* p. 7)

Nessa perspectiva, alguns Acordos bilaterais⁶ foram celebrados entre o Brasil e países da África nos períodos presidenciais de governos militares, contudo, foi durante período presidencial de Fernando Henrique Cardoso⁷ que foram ampliadas às relações bilaterais com os países africanos e, conforme os eixos no relacionamento Brasil/África que eram das relações bilaterais e das multilaterais. Na área da educação, a cooperação foi ampliada para todos os países do continente africano, diferentemente dos períodos anteriores.

O fortalecimento da cooperação internacional no governo de Luis Ignácio Lula da Silva foi, desde o início de sua gestão (2002), pautado em iniciativas significativas para retomar as relações internacionais com os países africanos, direcionando ações para políticas afirmativas concretas, onde a educação foi colocada como “mote principal dos acordos diplomáticos”.

Essas iniciativas de efeito multiplicador resultam também em melhorias de políticas setoriais, já que as partes se comprometem em desenvolver ações e

⁶ Cf. MRE/Divisão de Atos Internacionais. Disponível em <<http://www2.mre.gov.br/dai/bilaterais.htm>>. Acesso em Novembro de 2005

⁷ Período: De 01 de Janeiro de 1995 a 01 de Janeiro de 1999 e de 01 de Janeiro de 1999 a 01 de Janeiro de 2003.

atividades sobre questões de interesse comum. Através de intercâmbio bilateral, o que os governos pretendem é estimular estudos e pesquisas nacionais, regionais e locais, relacionados às questões previstas nos *Protocolos* se propõe, tais como: questões raciais, historiografia, cultura, identidade negra e aos novos desafios frente à globalização.

No âmbito da cooperação técnico-científica entre Brasil e países africanos, foi criado em julho de 2004 o *Programa de Cooperação Temática em Matéria de Ciência e Tecnologia (ProÁfrica)* que tem como objetivo:

Contribuir para a elevação da capacidade científico-tecnológica dos países africanos, por meio do financiamento da mobilidade de cientistas e pesquisadores com atuação em projetos nas áreas selecionadas por sua relevância estratégica e interesse prioritário para a cooperação científico-tecnológica⁸.

O *ProÁfrica* é um Programa multilateral de estratégia regional, voltado para iniciativas de desenvolvimento de estudos nas ciências humanas e sociais, na elaboração de programas e projetos na área de C & T, bem como na promoção de desenvolvimento na área de recursos hídricos, mineração e petróleo, saúde, com especial enfoque nas doenças tropicais, aquacultura (zootecnia) e biotecnologia. Desse modo, as estratégias são concretizadas por financiamento da mobilidade de especialistas (cientistas e pesquisadores) que atuam nessas áreas incentivando o desenvolvimento de projetos com um referencial de excelência na produção do conhecimento científico e tecnológico.

⁸ Cf. Versão eletrônica: Portaria MCT nº 523, de 16.08.2005. Disponível em: <http://www.mct.gov.br/legis/portarias/523_2005.htm>. Acesso em: Setembro de 2005

2.1 Programa Estudante-Convênio de Graduação: Uma Proposta de Acordo⁹ Bilateral

O Brasil, tendo o compromisso pela educação superior como fator essencial da cooperação para o desenvolvimento dos países africanos, tem formado, qualificado e capacitado recurso humano para que se tornem futuros colaboradores no desenvolvimento social de seus países, no âmbito de política de cooperação com o acesso de estudantes estrangeiros às Instituições de Ensino Superior (IES) nas unidades da federação, através de Acordo Educativo e Cultural, seja para a formação na graduação ou para a pós-graduação pelo Programa Estudante-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG).

De acordo com o documento das Nações Unidas: *Informe conciso sobre las tendencias demográficas en el mundo, 2003: población, educación y desarrollo*¹⁰, “os estudantes estrangeiros costumam proceder de países que têm vínculos geográficos, históricos, lingüísticos ou institucionais com os países que os acolhem” e no caso de estudantes estrangeiros procedentes de África que vêm para o Brasil, seria um aspecto importante considerar os vínculos históricos e, sobretudo culturais além de outros fatores de familiaridade que motivam a escolha geográfica.

No que se refere às escolhas pelos espaços acadêmicos, as informações observadas pelo documento nos informam que, “com a internacionalização dos sistemas educativos de muitos países, nos últimos anos muitas universidades tem estabelecido relações de associação e cooperação com instituições do estrangeiro (...)”.¹¹

⁹ O Brasil tem feito amplo uso desse termo em suas negociações bilaterais de natureza política, econômica, comercial, cultural, científica e técnica. Acordo é expressão de uso livre e de alta incidência na prática internacional, embora alguns juristas entendam por acordo os atos internacionais com reduzido número de participantes e importância relativa. Apud. MRE/DAÍ – Denominação de Atos Internacionais. Disponível em: < <http://www2.mre.gov.br/dai/003.html> >. Acesso em: Maio de 2006.

¹⁰ Cf. Commission on Population and Development. 36th Session. (31 March-4 April 2003) Theme: Population, education and development. E/CN.9/2003/2 - Report of the Secretary-General on world population monitoring focusing on population, education and development. Versão em Espanhol. Original: Inglês. Disponível em < <http://www.un.org/esa/population/cpd/comm2003.htm> >. Acesso em: Abril de 2006.

¹¹ *Idem*.

O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) é uma atividade de cooperação bilateral cujo objetivo é formar recursos humanos oriundos de países em desenvolvimento os quais celebraram acordos educacionais ou culturais para que jovens possam realizar estudos nas universidades brasileiras participantes do Programa de cooperação educativa. Este teve suas atividades iniciadas desde o final dos anos vinte do século passado o qual foi administrado exclusivamente pelo Ministério das Relações Exteriores ou Itamaraty, até o ano de 1967.

O PEC-G foi desenvolvido com base na assinatura de *Protocolos* conjuntos, com prazos indeterminados, entre dois Ministérios: da Educação (MEC) - com a participação da Secretaria de Ensino Superior (SESu) para a execução interna do programa, articulada com as Instituições de Ensino Superior (IES) - e o Ministério das Relações Exteriores (MRE)/ Departamento de Cooperação Cultural, Científica e Tecnológica (DCT) na gerência externa com a participação das Missões Diplomáticas e Repartições Consulares.

O estudante conveniado deve atender às normas vigentes no Estatuto do Estrangeiro e aos objetivos e metas do programa; ou seja, estudar, graduar-se, comprometendo-se com o retorno ao seu país de origem, em no máximo três meses após a colação de grau. Esse incentivo, argumentado pelas instâncias bilaterais, “permite o atendimento [imediato] às demandas específicas dos governos parceiros”, conforme dispositivo do manual do candidato¹².

O PEC-G, coopera no sentido de incentivar os estudantes a seguirem ampliando seus níveis educacionais, traz um benefício coletivo e individual, para que esses migrantes temporários estabeleçam vínculos e redes sociais e acadêmicas, além do intercâmbio cultural. Contudo, é também um programa que se limita a um determinado público seletivo que comprove solvência econômica para estudar no país e se manter sem custos adicionais para o estado que o recebe e/ou que o envia.

As Universidades no âmbito de suas deliberações internas, oferecem benefícios aos alunos estrangeiros, conforme a demanda. A assistência acadêmica pode ocorrer em distintos formatos, desde (i) bolsas de estudo onde

¹² Cf. Versão eletrônica disponível em <http://www.dce.mre.gov.br/PEC-G/ManualPEC-G.doc>
Acesso em Novembro de 2005.

os alunos devem cumprir carga horário de atividade acadêmica que variam entre 20 horas semanais e 60 horas mensais; (ii) moradia estudantil em domicílios coletivos denominados Casa do Estudante; (iii) descontos em Restaurantes Universitários; (iv) assistências médicas, psicológicas, dentárias, etc.

A Secretaria de Ensino Superior (SESu) através de seu Departamento de Política da Educação Superior, desenvolveu desde setembro de 2005 o o *Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior – PROMISAES*¹³ que oferece apoio financeiro aos estudantes vinculados ao PEC-G e oriundos principalmente dos países africanos, como benefício para a manutenção dos estudantes durante o curso. O PROMISAES oferece uma bolsa de estudos no valor de um salário-mínimo mensal, restringindo-se àqueles que estão regularmente matriculados nos cursos de graduação nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

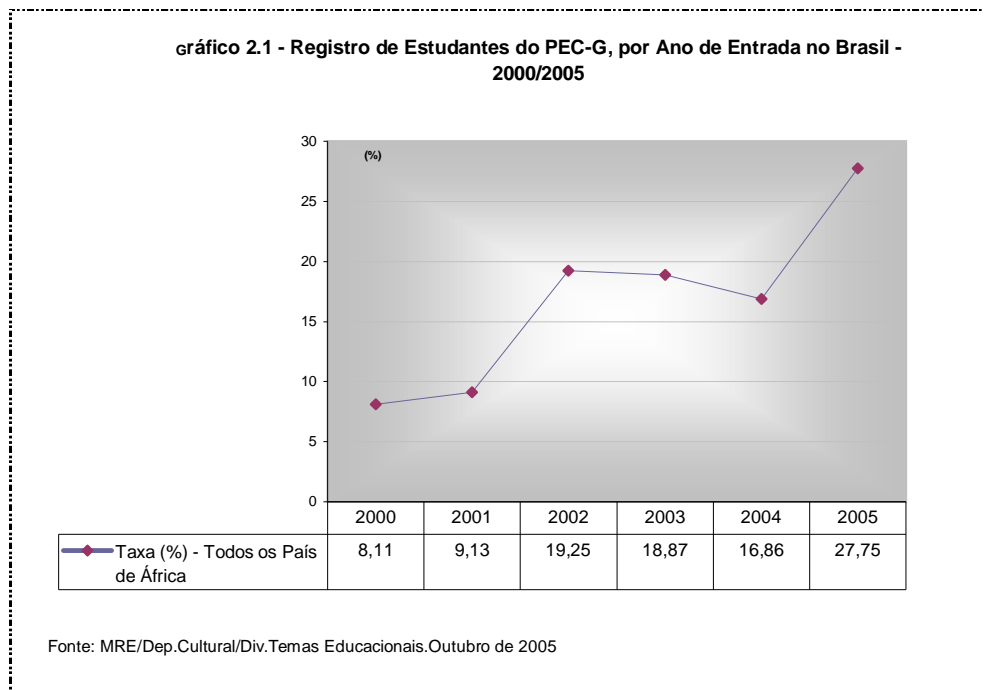
No que se refere à oferta de vagas nos cursos de graduação das IES's em todo o território nacional, estas podem condicionar às escolhas pelos espaços geográficos e possibilitando a ocorrência de maior quantitativo de estudantes nas Universidades, por região ou por outros determinantes que também pode relacionar-se com as redes sociais ou acadêmicas.

No caso da distribuição de IES's vinculadas, por região, ao Programa o maior volume de Universidades públicas vinculadas ao Programa está na Região Sudeste (36 Instituições), em seguida na Região Sul (21), na Região Nordeste (13), na Região Norte (8) e na Região Centro-Oeste (6).

De acordo com as informações disponibilizadas pelo Ministério das Relações Exteriores/ Departamento Cultural, foram registradas 2.342 entradas de estudantes para o PEC-G, distribuídos em todo o país, durante o período que compreendido entre janeiro 2000 e outubro de 2005. Nesse período pode-se observar um aumento relativo nos registros, em 2000 (8,11%) até 2002 (19,25%). Observa-se também, entre 2002 e 2004 uma variação decrescente em 12,4%. Em 2005 houve, no entanto, um aumento relativo de 27,75% de

¹³Cf. Versão eletrônica: Portaria Nº 3. 167, de 13. 09.2005. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Promisaes/portaria3167.pdf>>. Acesso em Nov./2005.

registros, conforme ilustra o *Gráfico 2.1*. Ressalta-se que há uma predominância de estudantes procedentes dos PALOP¹⁴.



A maior concentração de Estudantes-Convênio procedentes de África pelos registros do Ministério das Relações Exteriores, para todo o Brasil, é de cabo-verdianos, que também é o maior contingente populacional de conveniados desde 2000 até 2005. Nesse contexto, observa-se que o volume de cabo-verdianos é de 1.093 estudantes em todo o país, seguido por procedentes de Guiné-Bissau com um volume um pouco menor, de 575 estudantes.

E ainda os santomenses que estão em terceiro lugar, com um total de 218 alunos, ressaltando que esse país somente apresentou um volume representativo, recentemente em 2004 e em 2005, conforme a *Tabela 2.1*, onde se observa também a peculiaridade de Moçambique que, apesar de apresentar uma distribuição com baixo volume, mantém um registro constante de entradas ano após ano, sem alterações significativas.

¹⁴ Países de Língua Oficial Português (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe)

Tabela 2.1 - Registro do MRE de Alunos Africanos no PEC-G, por país de origem no Brasil – 2000/2005*

País	Ingressos PEC-G						Participação Relativa dos Países (%)
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	
África							
Angola	2	20	29	23	33	11	5,00
Cabo Verde	117	64	227	263	192	230	46,60
Camarões	..	..	1	..	..	..	0,04
Costa do Marfim	1	..	..	1	1	..	0,12
Gabão	..	11	..	2	1	1	0,60
Gana	4	3	7	9	11	6	2,00
Guiné-Bissau	36	87	111	97	58	186	24,50
Marrocos	..	1	..	..	..	..	0,04
Mocambique	13	14	27	21	26	27	5,50
Namíbia	1	1	..	..	..	..	0,08
Nigéria	9	7	7	11	14	27	3,20
Quênia	..	4	14	14	11	12	2,30
São Tomé & Príncipe	..	..	24	..	47	147	9,30
Senegal	7	2	4	1	1	3	0,72
TOTAL Global	190	214	451	442	395	650	100

Fonte: MRE/Dep.Cultural/Div.Temas Educacionais.Outubro de 2005.

Nota (1): (*) 2000 a 2004 refere-se a Jan-Dez. 2005 refere-se ao período de Janeiro até Outubro.

Nota (2): Dois pontos (..) significa que não há ocorrência para este país neste ano

Um outra informação obtida pela Secretaria de Educação Superior (SESu)¹⁵ revela que durante os últimos cinco anos, até dezembro de 2005 foram registros 1.588 ingressos nas IES's em todo o país, dos quais 877 são africanos e 711 procedentes da América Latina. De acordo com a Coordenação do órgão, 1.165 estudantes encontram-se em Universidades Federais, 238 em Universidades Estaduais e 185 em Instituições particulares. Deste contingente, 753 encontram-se na região Sudeste, dos quais 344 estão na região Sul, 276 na região Nordeste, 154 na região Centro-Oeste e 62 estudantes na região Norte.

Portanto, as relações internacionais estruturadas no âmbito de cooperações bilaterais reforçam as relações e o fortalecem vínculos políticos; nesse sentido os governos, ao longo da história destas ações, estreitaram os laços com países da América Latina e, sobretudo de África, enquanto alianças

¹⁵ Cf. Coordenadoria do PEC-G/MEC. Dados obtidos em Janeiro de 2006.

necessárias para que essa demanda latente de estudantes que ingressam no ensino superior possam, por essa oportunidade, dar continuidade ao processo educativo de formação, qualificação e especialização.

3. Dinâmica Espacial dos Estudantes Cabo-verdianos vinculados ao PEC-G em três Universidades Públicas no Rio de Janeiro

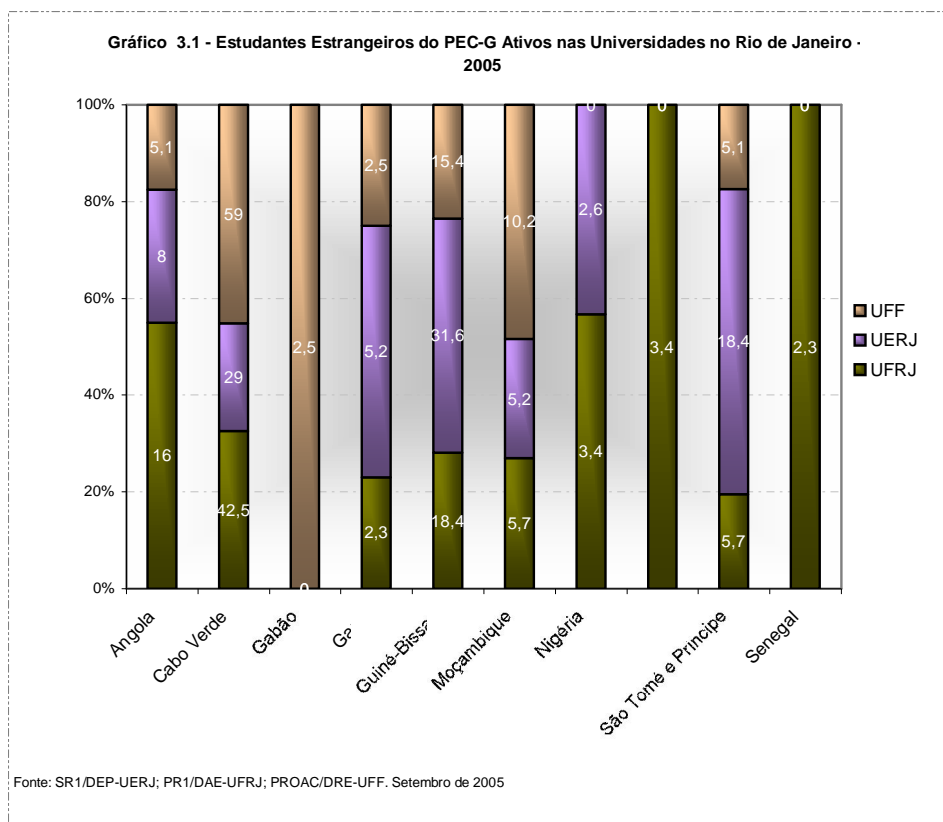
Os registros da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), da Universidade Federal Fluminense (UFF) e da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) correspondem ao recorte temporal de janeiro de 1990 até setembro de 2005, ano para o qual os registros referem-se ao semestre letivo completo (2005/2º). O enfoque dos dados é sobre o acesso, a participação e a conclusão, aspectos importantes para demonstrar, ainda que limitadamente, os resultados do Programa nestas universidades especificamente, com destaque para os estudantes cabo-verdianos.

Conforme visto nos registros administrativos do Ministério das Relações Exteriores, os estudantes procedentes de Cabo-Verde representam o maior contingente dentre todos os estudantes estrangeiros. Nesse sentido, ao analisarmos as entradas de estudantes africanos, por país de procedência nas três Instituições, observa-se que dos registros desde 1994-2005, para o total da população, o maior volume absoluto e relativo de participações de estudantes africanos foi também de cabo-verdianos, o que corresponderam na UERJ a 50% (71), na UFRJ 41% (45) estando o maior volume na UFF que representaram 76,7% (102) desta população do PEC-G.

Observando-se especificamente os alunos Ativos africanos nas três Universidades e tomando-se como referência os maiores percentuais de entradas desde 1994 até 2005, os estudantes cabo-verdianos estão dentre os maiores volumes juntamente os procedentes de Angola, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Verifica-se também que ocorrem diferenciais no volume de ingressos, por país de procedência.

Na UERJ os estudantes de Guiné-Bissau representam o maior volume de alunos Ativos equivalente a 31,6% do total relativo para todos os procedentes

de África, já os alunos *Ativos* de Cabo Verde representam 29% e os procedentes de São Tomé e Príncipe representam 18,4%. Na UFRJ os volumes mais expressivos de alunos africanos em situação de ativos correspondem aos cabo-verdianos com 42,5%, aos guineenses com 18,5% e aos angolanos com 16% do total relativo desta população. Contudo, quando se verifica a situação na UFF, observa-se que os estudantes cabo-verdianos apresentam o volume mais expressivo e que corresponde a 59% desta população, já os ativos guineenses correspondem a 15,4% e os moçambicanos 10,2% do volume relativo, estando os demais com percentuais mais baixos, como mostra o *Gráfico 3.1*.

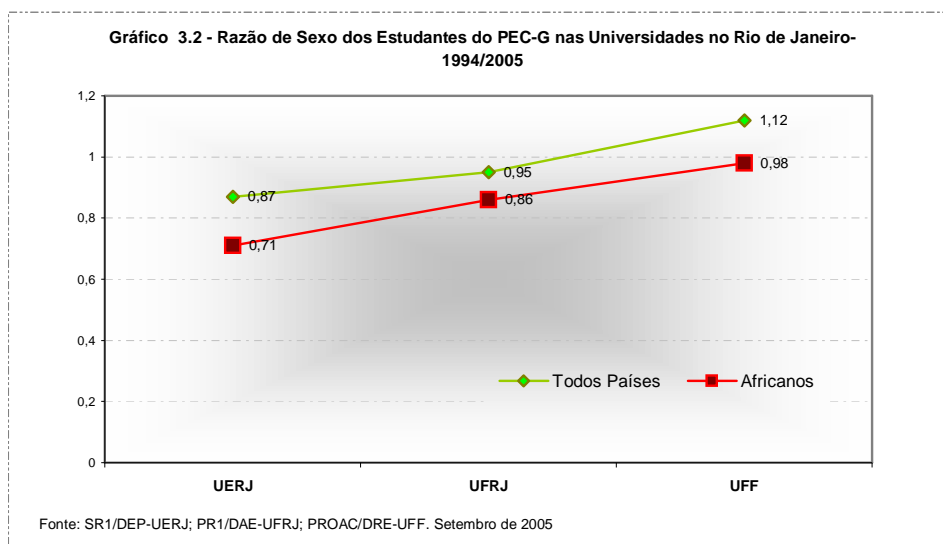


No que se refere à distribuição de estudantes estrangeiros por sexo e a razão de sexo comparativamente nas três Instituições, observa-se que na UERJ do total de participações a predominância é para feminina, especificamente para a população de alunos africanos (59 homens e 83

mulheres). A razão de sexo da população de africanos é de menos de 1 homem (0,71) para cada ingresso feminino.

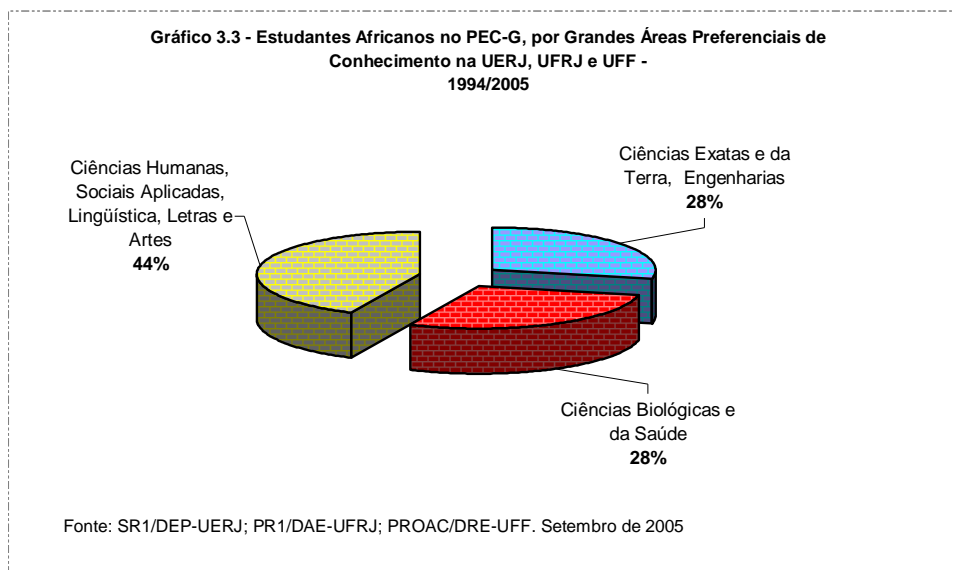
Quanto ao contingente de estudantes africanos na UFRJ é marcante também a ocorrência de uma razão de sexo predominantemente feminina, ou seja também menos de 1 homem (0,86) para cada registro de mulher. Esse contingente por sexo, apesar de apresentar uma diferença pequena de entradas, para alguns países participantes o contingente de sexo feminino é bem maior que o número de entradas do sexo masculino, como Angola e Cabo Verde.

Já no contexto geral relativo aos ingressos por sexo na UFF, os registros revelam um contingente masculino comparativamente mais expressivo que o do sexo feminino. Somente quanto ao contingente africano podemos verificar um volume de 67 mulheres e 66 homens, sendo a razão de sexo, portanto, predominantemente feminina de 0,98 ou menos que um homem para cada ingresso de feminino. (Gráfico 3.2).



Para as observações da população total de estudantes africanos ativos, verifica-se que as demandas preferenciais por determinadas áreas seguem a tendência da população total e nesse contexto, em relação às três Universidades, o volume relativo mais expressivo está na grande área que compreende as Ciências Humanas, Sociais Aplicadas, Lingüística, Letras e

Artes, estando as duas outras grandes áreas com volume relativo bem menor e com percentual igual para ambas, como mostra o *Gráfico 3.3*.



As carreiras preferenciais nas grandes áreas, observadas nas três Universidades, são as Engenharias que representam o maior volume absoluto de estudantes, em seguida na grande área das Ciências Humanas, Sociais Aplicadas, Lingüística, Letras e Artes, estão nas carreiras de Administração e Ciências Econômicas os maiores volumes absolutos preferenciais e a carreira de Comunicação Social e Direito como contingentes preferenciais também expressivos. Além disso, observa-se na distribuição que alguns cursos também recebem um contingente significativo, como nas Ciências Contábeis, Psicologia e Arquitetura e Urbanismo.

Desse modo também, observamos que na grande área das Ciências Biológicas e da Saúde o volume mais expressivo está efetivamente no curso de Medicina como preferencial dos estudantes cabo-verdianos nessa área; contudo, há também uma demanda significativa nas carreiras de Odontologia que representa o segundo volume mais expressivo, bem como as carreiras de Farmácia e Nutrição, que também receberam um volume considerável desta população, como mostra a *Tabela 3.1*.

Tabela 3.1 - Distribuição dos Estudantes Cabo-verdianos por Curso na UERJ, UFRJ e UFF - 2005

CURSO	TOTAL UERJ	TOTAL UFRJ	TOTAL UFF
Administração	7	3	6
Arquitetura e Urbanismo	..	3	..
Ciências Biológicas	3	2	1
C.Contábeis	5	..	..
C. Economicas	13	1	..
C. Sociais	4	..	1
Comunicação Social	9	4	..
Desenho Industrial	..	1	..
Direito	9	..	..
Educação Física	..	1	..
Engenharia	6	..	..
Engenharia Civil	..	2	1
Eng. Elétrica	..	..	1
Engenharia Mecânica	..	2	..
Engenharia Naval	..	1	..
Engenharia de Produção	..	1	..
Engenharia Química	..	1	..
Eng. de Telecomunicações	..	..	3
Farmácia	..	1	3
Física	1	..	..
Fisioterapia	..	2	..
Geografia	2	1	..
História	..	..	1
Informática	..	1	..
Letras	1	1	1
Letras-Port/Esp.	..	1	..
Matemática	1	..	..
Medicina	5	5	2
Nutrição	..	2	..
Odontologia	3	2	1
Pedagogia	..	2	..
Psicologia	2	2	..
Química Industrial	..	1	1
Serviço Social	..	2	..
Total Global	71	45	22

Fonte: SR1/DEP-UERJ; PR1/DAE-UFRJ; PROAC/DRE-UFF. Setembro de 2005

Nota: Dois pontos (..) significa que não há ocorrência neste curso na Instituição.

4. Considerações Finais

Partindo do pressuposto que os países, ao melhorarem a educação de sua população, ainda que seletivamente, realizam um investimento importante em capital humano, já que se trata de um bem intangível pertencente ao próprio indivíduo, podemos considerar que as estruturas (Estados, “aparelhos” e agentes) comprometidas pelas suas “vontades” no sentido gramsciano, desloca o investimento individual e familiar para o coletivo e são incorporadas enquanto política de inclusão social e promoção de igualdade, haja vista que o objetivo da Cooperação é claro no sentido de agregar valor social ao conhecimento, para que seja também revertido no âmbito coletivo, e seja utilizada a formação dos indivíduos em prol do desenvolvimento social e humano do país de origem.

Observa-se também que o Convênio e o Programa efetivamente representam importante instrumento de política social, com a oferta de oportunidade para a continuidade na formação superior, atendendo cada vez mais à demanda crescente de estudantes estrangeiros nas Universidades brasileiras.

Com a internacionalização da educação superior e através do sistema recente de oferta de cursos nos países africanos, nota-se que diante da carência, deficiência e, em alguns casos ausência de Instituições públicas de ensino superior nos países africanos, o convênio se torna cada vez mais, instrumento de viabilidade para a população universitária.

Nesse sentido ao fazermos o levantamento pelas informações disponibilizadas pelos registros da UERJ, UFRJ e UFF, estas nos permitiram conhecer o volume e os ingressos por sexo, onde observamos uma feminização desta migração cabo-verdiana, bem como a situação acadêmica desta população mostrando que, apesar das limitações, houve durante o período de 1994-2005, um contingente expressivo de ingressos no PEC-G. E ainda, pelas áreas preferenciais e carreiras nota-se que há um direcionamento nas escolhas e um olhar para as necessidades de mercado na origem.

A partir da realização do trabalho atingiu-se a compreensão sobre a Cooperação Educativa, que esta se trata de um mecanismo importante enquanto fortalecedor de alianças entre os países, contudo, no que concerne à reflexão se ao capacitar pessoas também estaria gerando quadros comprometidos com ações coletivas, que beneficiem com a formação adquirida a sociedade de origem, o que chamamos inicialmente de uma “consciência coletiva”.

Pelos dados e informações aqui expostos, poderíamos concluir sucinta e limitadamente, que há um esforço de dotar os indivíduos que participam do programa de uma “consciência” onde a vontade coletiva prevaleça sobre a individual e que, ao final da formação atinja o objetivo do Acordo que é formar recursos humanos que possam ajudar no desenvolvimento social de seus países.

Conquanto, esta conclusão suscita também uma reflexão final se realmente estaria havendo uma promoção de educação para a inclusão com o Acordo, já que há, nitidamente, uma linha divisória entre a formação e a participação destes profissionais, entre a aquisição de capital humano e a transferência deste conhecimento para a realidade social.

Referências Bibliográficas

- ALVES, L. M. A *Internacionalização do Ensino Superior em Cabo Verde e Sua Importância no Seu Desenvolvimento*. Ministério da Educação, Ciência e Cultura de Cabo Verde. In. A Internacionalização da Educação. Millenium on line, Revista do Instituto Superior Politécnico de Viseu - Portugal, nº 11, julho de 1998. Disponível em: <http://www.ipv.pt/millenium/alves11.htm> Acesso em: Maio de 2006.
- CANALES, A I.; ZLOLNISKI, C. *Comunidades Transnacionales y Migración En La Era De La Globalización*. Costa Rica, 2000. Disponível em: <http://www.eclac.cl/celade/proyectos/migracion/Canales.doc> Acesso em: Maio de 2005. 23p.

- CASTLES, S.; MILLER, M. J. *La Era de la migración. Movimientos Internacionales de Población en el Mundo Moderno*. México. Editor: Miguel Ángel Porrúa,. 2004. 388p.
- COUTINHO, C. N. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. Rio de Janeiro. Ed. Civilização Brasileira. 2. ed. 2003, p. 223-270.
- GOMES, P. F.; NARDIN, F. *Para uma abordagem visionária de cooperação entre a Angola Educational Assistance Fund e a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa*. Bissau/Boston. Dezembro de 1996. Disponível em < <http://www.aeaf.org/papers/1996-12-paulo-gomes.htm>>. Acesso em: Maio de 2006.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1968. p. 3-141.
- GUERRERO, G. T. *Impulsar el desarrollo a través de la circulación del conocimiento: una mirada distinta a las migraciones de los mexicanos altamente calificados*. Global Commission on International Migration. GLOBAL MIGRATION PERSPECTIVES. No. 51 October 2005. Disponível em < <http://www.gcim.org/mm/File/GMP%2051%20spanish.pdf> > Acesso em: Janeiro de 2006.
- JESUS, A. T. de. *Educação e Hegemonia no Pensamento de Antonio Gramsci*. São Paulo, Ed. Unicamp, 1989.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Superior/departamento de Políticas de Ensino Superior/Coordenadoria do PEC-G.
- MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. Departamento de Polícia Federal/DPMAF. Sistema Nacional de Cadastros e Registros de Estrangeiros – SINCRE.
- MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Departamento de Cooperação Científica Técnica e Tecnológica/Divisão de Cooperação Educacional/Coordenadoria do PEC-G.
- MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Divisão de Atos Internacionais. Acordos Bilaterais. Disponível em: < <http://www2.mre.gov.br/dai/bilaterais.htm>>. Acesso em Novembro de 2005.
- MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Departamento de Cooperação Científica, Técnica e Tecnológica. Cooperação Bilateral/Cooperação Internacional - CNPq. *Programas Multilaterais*. Disponível em: < <http://www.cnpq.br> >. Acesso em Agosto de 2005.

- MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Departamento Cultural. Divisão de Temas Educacionais. Programa Estudante-Convênio de Graduação. *Protocolo PEC-G*. Disponível em < <http://www.dce.mre.gov.br>> Acesso em Outubro de 2005.
- MORROW, R. A. ; TORRES, C. A. *Gramsci e a Educação Popular na América Latina. Percepções do debate brasileiro. Currículo sem Fronteiras*, v. 4, n. 2, pp. 33-50, Jul/Dez 2004. Disponível em: < <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol4iss2articles/morrow.pdf>> . Acesso em: Agosto de 2006. p. 33-50.
- PELLEGRINO, A. *Reflexiones sobre la migración calificada*. In: Las migraciones internacionales en América Latina y Caribe. Nº 65. Mayo-agosto 2002. Secretaría Permanente del SELA. Disponível em: <http://www.sela.org/public.htm/AA2K2/esp/cap/n65/cap65-6.htm>>. Acesso em: Janeiro de 2006.
- PENHA, E. A. *O Atlântico Sul e as Dimensões da "Fronteira Oriental" brasileira> a política africana dos governos militares*. In. Relações Brasil-áfrica e Geopolítica do Atlântico Sul. Rio de Janeiro. Tese de Doutorado. Departamento de Geografia. UFRJ. 1998.
- RODRIGUES, A. T. *Sociologia da educação*. Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 2001. p. 88-95.
- SCHULTZ, T. W. *O Capital Humano - Investimentos em Educação e Pesquisa*. Rio de Janeiro. Ed. Zahar, 1973. 250 p.
- SEHOOLE, M. T. C. *Democratizing Higher Education Policy: Constraints of Reform in Post-Apartheid South Africa*. New York: Routledge, 2005. 233 p.
- UNESCO-UIS (2003), *Compendio Mundial de la Educación 2003. Comparación de las Estadísticas de Educación en el Mundo*. Montreal: UNESCO Instituto de Estadística. Disponível em: <http://www.unesco.org.uy/educacion/estadisticas.html> > Acesso em: Janeiro de 2006.
- UNESCO-UIS (2006), *Global Education Digest 2006: Comparing Education Statistics Across the World*, Montreal: UNESCO Institute for Statistics. Disponível em: < <http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/ged/2006/GED2006.pdf>> . Acesso em: Maio de 2006.

UNITED NATION. (2003). Commission on Population and Development. Report of the Secretary-General on world population monitoring focusing on population, education and development. Versão em Espanhol. Disponível em < <http://www.un.org/esa/population/cpd/comm2003.htm> >. Acesso em: Abril de 2006.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. *Banco de Dados*. Disponível por: Sub-Reitoria de Graduação – SR1/Departamento de Orientação e Supervisão Pedagógica (DEP). Convênio de Cooperação Internacional. Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G). Acesso em: Setembro de 2005

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. *Banco de Dados*. Disponível por: Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos -PROAC/Serviço de Cadastro Discente da Divisão de Registro Escolar. Convênio Internacional. Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G). Acesso em: Setembro de 2005

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. *Banco de Dados*. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação e Corpo Discente – PR1/ Divisão de Assistência ao Estudante (DAE). Cooperação Internacional. Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G). Acesso em: Setembro de 2005.