



5215 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)
GT11 - Política de Educação Superior

LUTA PELA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UNILAB E PET SOB A ÓTICA DE ESTUDANTES DA GUINÉ-BISSAU NA UFMT

Eglen Sílvia Pípi Rodrigues - UFMT - PPGE Rondonópolis - Universidade Federal de Mato Grosso
Agência e/ou Instituição Financiadora: Não

LUTA PELA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UNILAB E PET SOB A ÓTICA DE ESTUDANTES DA GUINÉ-BISSAU NA UFMT

Resumo

Os esforços do Brasil em adotar compromissos para o desenvolvimento da África resultaram na criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), que a partir de editais específicos têm trazido estudantes de Guiné-Bissau para estudar no Brasil. Este artigo descreve a trajetória de cinco estudantes que iniciaram seus estudos na UNILAB e posteriormente foram transferidos para a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), onde iniciaram a participação no Programa de Educação Tutorial. A pesquisa aqui apresentada, de caráter exploratório e de natureza qualitativa, buscou compreender essa trajetória. Os relatos dos estudantes africanos, revelaram anseios e desilusões pessoais e os pontos frágeis do estabelecimento e execução destas políticas públicas educacionais. Os resultados concluem que trabalhar em favor da manutenção destas políticas públicas educacionais de inclusão social e cultural, é uma forma de resistir à exclusão, à injustiça e de lutar contra o racismo.

Palavras-chave: Estudantes; Guiné-Bissau; Política Pública Educacional; Ensino Superior; Educação Tutorial.

Introdução

As relações Brasil/África tiveram um incremento a partir da década de 1990 com a criação da Comunidade de Países de Língua Oficial Portuguesa - CPLP, que passou a atuar em acordos comerciais e sociais (GUSMÃO, 2016). Tais relações promoveram a revitalização das relações Brasil/África, principalmente nos setores de educação, saúde e agricultura (MUNGOI, 2004). A CPLP (2019) é um organismo constituído em 1996 e que hoje congrega nove países cujo idioma oficial é o português: Brasil; Portugal; Angola; Moçambique; Cabo Verde; Timor Leste; Guiné-Bissau; Guiné Equatorial e São Tomé & Príncipe.

Ao contrário dos demais países africanos congregantes da CPLP que atingiram algum grau de constância política, Guiné-Bissau ainda vive sob permanente instabilidade política e social, registrando frequentes disputas étnicas, golpes de Estado, conflitos armados, recursos escassos e ausência de continuidade de programas e políticas (SOUZA, SOUZA, 2017). O país é um dos mais pobres do mundo tendo seu IDH calculado em 0,420 (PNUD, 2010). Cerca de 55% da população é de analfabetos e o crioulo, de base léxica portuguesa, é falado por cerca de 60% da população, sendo a língua que representa a unidade nacional em um país com 21 etnias e muitos idiomas diferentes (ETHNOLOGUE, 2012).

A Guiné-Bissau é também o país da comunidade CPLP com a menor proporção de falantes da língua portuguesa. Embora não haja dados confiáveis, estima-se que no máximo 15% da população tenha domínio razoável do português (MEDEIROS, 2006). Todavia, mesmo sendo um país com diversas etnias e línguas próprias, o português é a língua utilizada pela elite intelectual e burocrática do país, herança remanescente da colonização Portuguesa (SOUZA, SOUZA, 2017).

Um dos grandes obstáculos para o desenvolvimento da Guiné-Bissau é a precarização do ensino superior. Historicamente, a construção do ensino superior universitário chegou com atraso em relação às demais colônias portuguesas, passando por diversas etapas até a institucionalização da universidade pública Amílcar Cabral em 1999, que iniciou suas atividades no ano de 2003 (SACUMA, 2015). A universidade, porém, foi privatizada no ano de 2008, em razão da falta de recursos, ficando sob tutela de um grupo privado português, transformando-se na Universidade Lusófona da Guiné (SOUZA, SOUZA, 2017).

Tal precariedade observada também em outros países, por um lado, tem sido a principal causa do desenvolvimento de políticas de integração acadêmica entre o Brasil e o continente africano, sobretudo entre os integrantes da comunidade CPLP, e entre eles a Guiné-Bissau. Por outro lado, tem sido também, o motivo de muitos estudantes guineenses se interessarem pelas oportunidades de estudo que as ações dessas políticas têm oferecido no Brasil.

Assim, como resposta ao desenvolvimento de políticas para o oferecimento de formação de nível superior, a migração de estudantes africanos para o Brasil tem trazido à tona as relações historicamente construídas entre África, Brasil e Portugal, que colocam em jogo "princípios e valores presentes nas culturas brasileiras, africanas e portuguesas diante dos interesses postos pela cooperação internacional a partir do campo educacional" (GUSMÃO, 2016, p. 20). Neste cenário, cinco estudantes foram selecionados e iniciaram seus estudos na UNILAB, posteriormente transferidos para outra universidade, até a sua admissão no Programa de Educação Tutorial (PET).

Nesse contexto, buscou-se compreender e problematizar a seguinte questão: *quais foram os enfrentamentos e as aprendizagens dos estudantes petianos africanos de Guiné-Bissau no processo de migração e trajetória de estudos acadêmicos nas Instituições de Ensino Superior no Brasil?* Assim, delineou-se como objetivo geral dessa pesquisa compreender a trajetória da jornada acadêmica dos estudantes africanos de Guiné-Bissau participantes do PET, o processo de ingresso e movimentação em duas Instituições de Ensino Superior (IES), em duas cidades brasileiras. A primeira delas é Redenção, no estado do Ceará, que abriga o câmpus-sede UNILAB, chamado de Câmpus da Liberdade. A segunda cidade é Rondonópolis, no estado de Mato Grosso, que abriga o Câmpus da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

Dando prosseguimento ao trabalho, a próxima seção apresenta uma breve contextualização das políticas e programas responsáveis pela construção da trajetória dos estudantes africanos da Guiné-Bissau até o Câmpus de

Rondonópolis da Universidade Federal de Mato Grosso. Em seguida apresenta-se os procedimentos metodológicos do trabalho, a análise dos dados e as considerações finais.

Políticas e programas na trajetória de estudantes africanos para o Brasil

O fluxo migratório de estudantes africanos para fins de qualificação acadêmica no Brasil não é um fenômeno recente. Embora os primeiros registros de estudantes estrangeiros no Brasil remontem às primeiras décadas do século XX, o ingresso dos jovens de países latino-americanos, caribenhos, africanos e asiáticos foi regulamentado pelo PEC-G (BRASIL, 2019a) (MÜLLER e SILVA, 2016) na década de 1960.

O PEC-G, coordenado pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE) e pelo Ministério da Educação, em parceria com Instituições de Ensino Superior é o principal meio de ingresso de estudantes estrangeiros ao ensino superior no Brasil. O programa faz parte da cooperação brasileira em educação inserida na política externa brasileira através da Cooperação Técnica entre Países em Desenvolvimento (CTPD). De acordo com o programa,

O aluno estrangeiro selecionado cursa gratuitamente a graduação. Em contrapartida, deve atender a alguns critérios; entre eles, provar que é capaz de custear suas despesas no Brasil, ter certificado de conclusão do ensino médio ou curso equivalente e proficiência em língua portuguesa. São selecionadas preferencialmente pessoas inseridas em programas de desenvolvimento socioeconômico, acordados entre o Brasil e seus países de origem. Os acordos determinam a adoção pelo aluno do compromisso de regressar ao seu país e contribuir com a área na qual se graduou (BRASIL, 2019a).

De acordo com o Programa, atualmente, são 59 os países participantes no Programa de Estudantes - Convênio de Graduação (PEC-G), sendo 25 da África, 25 das Américas e 9 da Ásia. Os cursos com o maior número de vagas oferecidas são: Letras; Comunicação Social; Administração; Ciências Biológicas; e Pedagogia. Ainda de acordo com dados do Programa, desde os anos 2000, houve mais de 9.000 selecionados, sendo que a África é o continente de origem da maior parte dos estudantes, com 76% dos selecionados. Entre as nações africanas participantes, destacam-se Cabo Verde, Guiné-Bissau e Angola. Os registros desde o ano 2000 apontam o total de 1.358 estudantes guineenses até o ano 2017 (BRASIL, 2019b).

Como parte da política de integração acadêmica entre o Brasil e o continente africano, principalmente os integrantes da CPLP, foi criada a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (BRASIL, 2013a) pela Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, e instalada em 25 de maio de 2011. As atividades administrativas e acadêmicas da UNILAB se concentram nos Estados brasileiros do Ceará e da Bahia. No Ceará, a universidade conta com unidades nos municípios de Redenção e Acarape. No Câmpus da Liberdade, em Redenção, onde ingressaram estudantes guineenses participantes dessa pesquisa, são oferecidos quatro cursos de graduação presenciais: Administração Pública; Agronomia; Bacharelado em Humanidades - BHU; Letras - Língua Portuguesa. Também são oferecidos cursos de graduação na modalidade a distância, especialização na modalidade presencial e a distância e mestrado acadêmico presencial.

A UNILAB tem como missão institucional específica formar profissionais e cidadãos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais estados membros da comunidade CPLP, especialmente os países africanos e Timor Leste, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional. A UNILAB, portanto, oferece editais específicos para os países participantes dessa comunidade.

A Universidade Federal de Mato Grosso foi criada em 10 de dezembro de 1970 pela Lei nº 5.647. Com sede em Cuiabá, capital do estado de Mato Grosso, constitui a maior instituição de ensino superior público do Estado. Integram a estrutura da UFMT três outros campi universitários: o Câmpus Universitário do Araguaia (CUA), o Câmpus Universitário de Rondonópolis (CUR); o Câmpus Universitário de Sinop (CUS) e o Câmpus de Várzea Grande (BRASIL, 2013b).

O Câmpus de Rondonópolis, onde estudam os alunos de Guiné-Bissau, participantes dessa pesquisa, oferece 19 cursos de graduação para atender Rondonópolis e mesorregião, a saber: Pedagogia, História, Matemática, Geografia, Ciências Biológicas, Ciências Econômicas, Medicina, Sistemas de Informação, Letras (com Habilitação em Português e em Inglês), Ciências Contábeis, Biblioteconomia, Licenciatura em Informática, Zootecnia, Psicologia, Enfermagem, Engenharia Mecânica, Engenharia Agrícola e Ambiental, e Administração (modalidade EAD) (BRASIL, 2019c).

O Câmpus de Rondonópolis participa do Programa de Educação Tutorial (PET), coordenado pelo Ministério da Educação (MEC). O Programa Nacional - PET foi oficialmente instituído pela Lei 11.180/2005 e regulamentado pelas Portarias nº 3.385/2005, nº 1.632/2006 e nº 1.046/2007 (BRASIL, 2019d). O PET tem como base a integração da tríade ensino - pesquisa - extensão, tendo como um dos grandes objetivos a melhoria da graduação. O PET insere estudantes de graduação em projetos de educação tutorial com o objetivo de aplicar seus conhecimentos e ampliar sua formação. Para isso, o FNDE paga bolsas mensais aos estudantes e aos professores tutores dos grupos PET.

Os estudantes guineenses participantes dessa pesquisa fazem parte do PET, instituído pelo Edital nº 11, de 19 de julho de 2012, da Secretaria de Educação Superior. A concepção da dimensão interdisciplinar no trabalho educativo no grupo PET pauta-se nos conhecimentos da aprendizagem dialógica (CREA - Community of Researchers on Excellence for All), fundamentados na teoria da ação comunicativa (Jurgen Habermas), na teoria da ação dialógica (Paulo Freire). Os aportes teóricos da aprendizagem dialógica se apresentam estruturados por sete princípios fundamentais, são eles: 1º Diálogo Igualitário; 2º Inteligência Cultural; 3º Transformação; 4º Dimensão Instrumental; 5º Criação de Sentido; 6º Solidariedade; 7º Igualdade de Diferenças (FLECHA, 1997).

O grupo PET é constituído por doze alunos bolsistas e até 6 alunos não bolsistas, liderados por um tutor, que os estimulam na realização de atividades e os auxiliam a superar a dificuldades no processo ensino-aprendizagem. Ao fazer isso, acaba levando-os a enfrentar os obstáculos diante da vida e perceber que possuem capacidades intelectuais e cognitivas para isso (GONÇALVES, CAMPOS, 2008; BRASIL, 2019d). Em seis anos de desenvolvimento do grupo PET no qual os estudantes guineenses participam, registrou-se 46 egressos. No mês de março de 2019, 12 membros estão ativos, totalizando 58 estudantes já atendidos pelo Programa.

Os conhecimentos estruturantes do trabalho visam estimular e apoiar o desenvolvimento da aprendizagem da graduação, tanto nas dimensões instrumentais do domínio da língua, do raciocínio lógico-matemático, e dos conhecimentos sobre o uso dos computadores e suas linguagens. Por isso os cursos escolhidos para comporem o grupo PET foram: a Pedagogia, Letras-Português, Matemática e Sistemas de Informação.

Metodologia

A pesquisa aqui relatada, de abordagem exploratória e de natureza qualitativa, buscou compreender o processo

de migração dos estudantes petianos africanos guineenses em busca de formação acadêmica no Brasil, a partir da análise das percepções relatadas pelos sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, concordamos com Minayo (2012), quando refletimos sobre o caráter significativo do verbo *compreender*, quando afirma que:

Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento. Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total. Mas também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere. Toda compreensão é parcial e inacabada, tanto a do nosso entrevistado, que tem um entendimento contingente e incompleto de sua vida e de seu mundo, como a dos pesquisadores, pois também somos limitados no que compreendemos e interpretamos (MINAYO, 2012, p. 623).

Considerando tais aspectos qualificadores da investigação, definimos os sujeitos da pesquisa os cinco alunos petianos guineenses participantes do PET. Todos os cinco estudantes sujeitos da pesquisa participaram de Edital da UNILAB para estudantes estrangeiros da comunidade CPLP. Considerando anseios pessoais e insatisfações com relação aos cursos, os estudantes decidiram migrar para outra IES e assim souberam do Edital de vagas da Universidade Federal de Mato Grosso e decidiram participar dele. Uma vez na UFMT, tomaram ciência do Edital do PET, participaram de Edital e foram selecionados. Considerando a necessidade de anonimato, bem como de assegurar abrigo às palavras dos entrevistados, os estudantes serão identificados por número, da seguinte forma: E1, E2, E3, E4, E5.

O instrumento utilizado para o levantamento das informações foram entrevistas semi-estruturadas, cujo roteiro, construído em conjunto com os participantes, foi delineadas vinte questões. As respostas foram analisadas em conjunto, observando-se suas particularidades, aproximações e distanciamentos. A seguir apresenta-se os dados e a discussão.

A trajetória dos alunos petianos de Guiné-Bissau até o PET - UFMT

De acordo com os dados da pesquisa a motivação para a migração para estudos acadêmicos no Brasil revela a oportunidade de estudos que lhes seria negada no país de origem e a chance de poder estudar sem ter que pagar uma universidade. A formação em nível superior, sobretudo, representa a possibilidade de trabalho remunerado para ajudar a família. O estudante E4 relatou que foi motivado:

Pela fragilidade do nosso sistema educativo, e dificuldades financeiras que os meus pais tinham para pagar a minha formação superior na universidade particular, uma vez que não havia universidade pública no país (E4).

Para a concretização da vinda para o Brasil, a primeira dificuldade foi a necessidade de preparação para o processo seletivo, que foi muito concorrido. O estudante E4 relatou que “As lutas foram imensas para vir estudar no Brasil. A primeira luta enfrentada foi a disputa de vaga no processo seletivo”. A baixa oferta de vagas e o grande número de inscritos foi relatado pelos estudantes. Segundo o estudante E1, o curso de Agronomia na época ofertava apenas 4 vagas para Guiné-Bissau, num Edital que teve mais de 2.000 candidatos inscritos no país. O estudante E2 relatou que no ano de 2015, o Edital de vagas registrou mais de 5.000 candidatos somente em seu país.

Os estudantes guineenses afirmaram que não conseguiram nenhum tipo de auxílio do governo de seu país, tendo sido necessário empenho para conseguir dinheiro para as despesas de viagem. Trabalho, família, amigos e igreja foram citados como fontes de auxílio fundamentais para as despesas financeiras. O estudante E1 relatou que juntou dinheiro por quatro meses, pedindo ajuda a parentes e amigos. O estudante E2 afirmou ter trabalhado por dois anos seguidos juntando dinheiro para as despesas, mais a ajuda da mãe. O estudante E4 relatou:

No entanto, nesse período nosso país estava a enfrentar problemas internos. Em virtude disso, havia muitas dificuldades para conseguir dinheiro. A minha mãe teve que vender algumas coisas, como terreno, joias, etc., para eu poder pagar autenticação dos documentos solicitados, visto, passagem e entre outros. Por outro lado, o governo não ajuda, mas sim prejudicava aos alunos no período (E4).

Um dado importante revelado nos dados é que, por enfrentarem muita concorrência, os estudantes selecionados representam na ocasião do Edital, os candidatos que melhor se prepararam para o exame, pois foi necessária muita boa classificação para a obtenção de vaga para o Brasil. O estudante E2 informou que no seletivo do EDITAL nº 64/2015, de ano 2015, com 5.000 inscritos com a participação de candidatos de outros países da comunidade CPLP, ele obteve a 11ª classificação. O estudante E1 ficou em 1ª. lugar, no curso de Agronomia, com mais de 2.000 inscritos em Guiné-Bissau. O estudante E4 relatou ter ficado em 9ª. Lugar e o estudante E5 foi classificado em 2ª. Lugar.

Sobre a escolha dos cursos no Brasil, os dados revelaram que apenas dois estudantes escolheram e permaneceram no curso de ingresso na UNILAB. Três estudantes mudaram de curso. Tal mudança já tinha sido planejada anteriormente pois relataram a intenção de trocar de curso aqui no Brasil. Os dados de ingresso e mudança de instituição e de curso estão apresentados no Quadro 1. O estudante E1 afirmou que escolheu Agronomia, mas sonhava mesmo em poder fazer um curso na área de Computação. O estudante E2 escolheu Humanidades apenas porque o curso ofertava mais vagas e isso aumentava a chance de ser selecionado, porém não gostou do curso e resolveu tentar outro.

Identificação	Ano ingresso UNILAB	Curso na UNILAB	Ano ingresso UFMT	Curso na UFMT
E1	2015	Agronomia	2016	Bacharelado em Sistemas de Informação
E2	2016	Bacharelado em Humanidades	2017	Bacharelado em Sistemas de Informação
E3	2015	Bacharelado em Humanidades	2016	Licenciatura em Matemática
E4	2014	Letras - Língua Portuguesa	2016	Licenciatura em Letras - Português
E4	2014	Letras - Língua Portuguesa	2016	Licenciatura em Letras - Português

Quadro 1. Identificação dos alunos guineenses participantes da pesquisa

Fonte: Secretaria de Registro Escolar da UFMT

O estudante E1 revelou que:

Quando eu consegui passar no processo seletivo da UNILAB, eu sempre tive em mente de que quando eu chegasse aqui no Brasil eu poderia mudar de curso para fazer meu curso afim. Desde a minha infância eu sempre fui apaixonado pela tecnologia, cresci com o sonho de ser um cientista, por isso, sempre quis cursar um curso ligado à área da computação, e, isto foi o motivo pelo qual eu mudei de curso (E1).

Ao chegarem no Brasil, todos os estudantes relataram acolhimento e apoio da UNILAB, inclusive financeiro. O estudante E4 relatou “Ao chegar no Brasil, não enfrentei muitas dificuldades, pois fomos recebidos pela universidade e hospedados no hotel pela mesma universidade”. O estudante E2 relatou “A UNILAB ajudou me ajudou muito, na alimentação, hospedagem e informações”. O estudante E3 relatou “Na verdade, a UNILAB me ajudou muito em várias situações, na formação, na concessão da bolsa, na vivência cultural com as pessoas de diferentes nacionalidades”.

Sobre as expectativas ao chegarem no Brasil, o estudante E2 relatou que as aulas superaram as expectativas, pois a qualidade do ensino foi melhor do que ele imaginava. Esses relatos evidenciam que institucionalmente, a UNILAB foi planejada e cumpre com os objetivos políticos de oferecimento de infraestrutura educacional para o acolhimento e formação de estudantes participantes da comunidade CPLP. Todavia, algumas decepções foram relatadas na dimensão do processo de socialização dos estudantes no Brasil, tanto na convivência acadêmica e quanto não acadêmica. Os estudantes notaram contradições com a imagem internacionalmente projetada de um país socialmente democrático e isento de conflitos raciais.

Ao chegar ao Brasil as expectativas eram enormes, pensei que estudar num país onde não existe a discriminação pela cor da pele; onde não existe o preconceito; pensei que estava entrando num país de primeiro mundo com baixo índice de pobreza, menos corrupto e mais democrático. Ao começar as aulas na Universidade, constatei que as minhas expectativas não passavam de mera utopia. Dentro da sala de aula havia distanciamento entre os estudantes nacionais e estrangeiros, nas apresentações dos seminários os estudantes sempre constituíam os grupos deles sem incorporar nenhum estrangeiro (E4).

Em relação às expectativas, eu pensava que era aquele Brasil de novela, que não tem favelas e nem pobres que dormem na rua. Quanto ao começo das aulas, era um processo difícil porque há variação linguística entre o português da Guiné e o português brasileiro. Desse modo, era difícil compreender o que os professores e os colegas da turma falavam (E5).

Tais relatos que evidenciam a visão equivocada de harmonia racial que os estrangeiros trazem e que condizem com o mito da democracia racial, segundo o qual a “não existiriam conflitos raciais; a escravidão teria sido benigna; e, por fim, o desenvolvimento econômico haveria de desmanchar os resíduos do preconceito e do racismo e promover a inclusão da população negra” (JACCOUD; BEGHIN, 2002, p. 15). O racismo é muito forte no Brasil e “a brutalidade do racismo é algo com que dificilmente um mínimo de sensibilidade humana pode conviver sem se arrepiar ou dizer que horror!” (FREIRE, 2005, p. 145).

A partir das entrevistas é possível estabelecer que quando os estudantes se integram à sociedade brasileira, passam a perceber a realidade sofrida pela população negra no Brasil, sendo eles mesmos alvo de racismo, preconceito e discriminação, ou três conjuntamente (MÜLLER, SILVA, 2016). Os estudantes relataram:

Em relação às pessoas, eu nunca imaginei que eu seria confrontado com perguntas do tipo: lá na África tem casa? Tem isso ou aquilo?; no princípio, eu sentia medo/receio de me aproximar das pessoas que eu não conhecia, porque eu não sabia em quem confiar (E1).

No que se refere aos aspectos sofridos quando cheguei no Brasil, primeiramente, as pessoas me perguntavam algumas coisas inexpugnáveis acerca do continente africano e do meu país. Além disso, sofre preconceito por causa de minha cor tanto na rua e quanto nas instituições públicas (E5).

De acordo com Gusmão (2008), a presença de estudantes africanos evidencia o significado da “raça” na realidade brasileira, uma vez que, pela cor da pele e pelas relações que se estabelecem com o chamado “outro”, sendo brasileiro ou estrangeiro, porém negro também. Na sociedade brasileira, os negros são os mais afetados pela desigualdade social, que é uma das faces da discriminação racial no país (JACCOUD; BEGHIN, 2002).

Costumes, cultura, saudade e violência também são relatados como fatores impactantes na chegada ao Brasil. Nesse sentido também, a convivência e o apoio de amigos foram importantes para a superação das dificuldades e da vontade de voltar pela saudade enfrentada.

Quando eu cheguei aqui no Brasil, o primeiro impacto que eu tive, foi o de medo. Na minha segunda semana de estadia aqui no Brasil, houve um assassinato no meu bairro, um cara matou o outro à esfaqueadas ao lado do posto de saúde que ficava a duas quadras da pousada aonde eu tinha hospedado. Neste dia eu nem consegui comer por causa do tamanho do medo que eu estava sentindo, não tive nem coragem de sair de casa ou de fazer outra coisa, senão o sentimento de querer voltar para minha querida terra “Guiné-Bissau” (E1).

Mas, devido as minhas conversações com colegas naquele dia, eu acabei me desistindo na minha ideia de voltar para o meu país, porque o motivo da minha vinda para cá no Brasil era grande, então eu decidi acreditar que algo deste tipo poderia não me acontecer embora eu sabendo dos grandes riscos que eu poderia correr, eu decidi acreditar que Deus não iria me desapropiar longe de casa. Falando de casa, a saudade era bem grande (E1).

Observa-se, portanto, que as primeiras experiências no Brasil aqui relatadas contrariaram a imagem internacionalmente projetada de país racialmente democrático, isento de conflitos raciais, lugar de pacífico convívio racial, de maioria negra e ligado à África (MÜLLER, SILVA, 2016). Segundo Freire (2000, p.40) o negro, no Brasil é um sujeito oprimido, que sofre com a questão da discriminação. Afirma ainda que qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever de todos os homens, por mais que se reconheça a forma dos condicionamentos a enfrentar.

Decepções com convívio social e acadêmico e com os cursos motivaram os cinco estudantes a buscar outro espaço formativo no Brasil. O estudante E1 relatou “O meu principal motivo por eu ter saído da UNILAB, foi em relação ao curso. As decepções que eu tive com relação à Universidade, ao curso, à cidade e às pessoas”. Os estudantes E2 e E3 relataram que tinham desejo de estudar outro curso. Assim, esses estudantes migraram para os cursos de Sistemas de Informação (E1 e E2) e Licenciatura em Matemática (E3). Os estudantes E4 e E4, que foram os que permaneceram no curso de Letras – Língua Portuguesa, relataram que a grade era trimestral, tinha mais conteúdo do que era possível estudar no período e havia várias disciplinas que não estavam condizentes com o curso de letras.

Todavia, a mudança de universidade promoveu novas dificuldades para os estudantes, sobretudo a dificuldade financeira para a mudança. Havia também a angústia da continuidade dos estudos, uma vez que na UNILAB possuíam auxílio alimentação e moradia, que na época totalizava R\$ 530,00, não havendo garantias de obtenção de novos auxílios na UFMT. O Estudante E5 relatou “Quando cheguei no Rondonópolis, eu tinha dificuldade de conseguir lugar para morar porque a universidade UFMT estava de recesso. Além disso, não conhecia ninguém em Rondonópolis”. O estudante E2 relatou “Era financeira para poder pagar aluguel e alimentação”. O estudante E1 relatou:

Um dos primeiros obstáculos que eu tive para vir para Rondonópolis, foi o de que eu poderia vir para cá e não ter auxílio, auxílio este, que na UNILAB não me faltava nem um mês sequer, aí eu pensei: será que vai valer a pena eu arriscar isso?; mas,

como o meu motivo era grande, então eu decidi arriscar e vim para cá sem saber ao certo o que eu poderia vir a enfrentar (E1).

De todas as dificuldades iniciais passadas, eu nunca imaginei que a gente pudesse passar por tantos trâmites/barramentos numa Universidade Federal, visto que entramos legalmente e todos os nossos documentos estavam em dia! Sinceramente, eu não vi o motivo pelo qual não podíamos entrar no processo de Assistência Estudantil, se bem que o "dito" é que ele serve para ajudar as pessoas de baixa renda e para pessoas que estão longe de casa. Também fomos confrontados com perguntas do tipo: "Por que é que vocês saíram da UNILAB para virem estudar aqui?". Refleti sobre isso e percebi que o que queriam nos dizer era: "aqui não tem lugar para vocês". Quase fomos expulsos da Universidade tirando-nos a vaga que conquistamos (E1).

Uma vez iniciados os novos estudos, a permanência da universidade foi possibilitada pelos auxílios. Inicialmente somente alimentação (E4 e E5), posteriormente da Pró-reitora de Assistência Estudantil (PRAE) (R\$ 400,00) (E2, E4 E5), bolsas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e Monitoria (E3), até a entrada no PET, que possibilitou o acréscimo de R\$ 400,00, pois a bolsa é acumulável somente com os auxílios.

A motivação pelo ingresso no PET foi relatada como possibilidade de participação em projetos, pesquisas, publicação de trabalhos, a interdisciplinaridade e assim possibilitar a melhoria do currículo, e, finalmente, o auxílio que a bolsa poderia proporcionar.

A minha primeira motivação para o ingresso no PET foi a de poder participar dos trabalhos desenvolvidos pelo programa, trabalhos estes que eu pude acompanhar de perto. Acompanhei de perto alguns projetos, assisti algumas apresentações de trabalhos e minicursos. Uma outra motivação também que tive é de poder ganhar a remuneração da bolsa para me ajudar a manter as minhas despesas mensais, visto que o auxílio da SAE que ganho é pouco (E1).

O PET é um programa que ajuda a desenvolver o currículo, sendo um espaço de formação que ajuda o desenvolvimento acadêmico e intelectual, também proporciona o desenvolvimento de relações humanas com ensino, pesquisa e extensão. Tentei entrar no PET na UNILAB, mas não consegui, porque lá tem um critério seletivo que é um pouco difícil. Como no primeiro trimestre nunca havia estudado inglês, eu reprovei na matéria. Um dos critérios de seleção era não ter reprovação no histórico (E4).

Vale destacar que a importância da bolsa para os estudantes petianos foi relatada por todos os petianos. O estudante E1 relatou "A bolsa do PET representa para mim uma chance de mudança em vários aspectos". O estudante E2 relatou "Representa muita coisa, porque vai me ajudar cobrir as minhas despesas e a me manter na pesquisa".

Sobre as dificuldades que está enfrentando no decorrer do curso, um fator comum foi a dificuldade de compreensão da língua no Brasil. Os estudantes relataram variação linguística entre o português da Guiné e o português brasileiro. Também foi relatado a falta de didática de professores (E1), dificuldade na informática (E2), dificuldade em trabalhar em grupo pois havia pouca interação nos grupos que participava (E5). Como forma de estratégia de superação, os alunos relataram que se dedicam aos estudos procurando conteúdos e explicações em recursos extra aula, em livros e internet, principalmente o Youtube.

Os estudantes relataram também que a participação no PET contribuiu muito para o desenvolvimento da habilidade de trabalho em grupo. O estudante E1 também relatou que "As aprendizagens e convívio com os outros petianos do PET têm proporcionado para mim um ambiente familiar. Estou aprendendo muitas coisas, seja na aprendizagem dialógica, como na parte social" (E1). Diversas outras aprendizagens foram relatadas com a participação no PET:

Cresce bastante depois de entrar no PET, porque aprende muitas coisas com colegas petianos, por exemplo, com fazer trabalho em grupo, como ministrar oficina, como explorar a ideia de um autor, como fazer um trabalho acadêmico e apresentar ele, como preparar material didático, como posicionar numa discussão acadêmica e respeitar a usando princípios de diálogo igualitário (E2).

No que concerne às aprendizagens e convívio com colegas petianos, na verdade estas experiências adquiridas e ainda que estou adquirido proporcionaram muitas coisas boas tanto no meu percurso acadêmico e quanto na minha vida pessoal, pois com as interações entre seus membros de grupo e desenvolvimento de trabalhos interdisciplinares com a orientação tutoria me ajudaram muito na minha formação acadêmica (E5).

Com relação às expectativas de final de curso, os estudantes relatam o desejo de continuar os estudos na pós-graduação, conseguir um bom emprego e que possam ajudar seus familiares na Guiné-Bissau. O estudante E1 afirma que "Depois que eu terminar a graduação, pretendo fazer especialização em duas áreas, fazer mestrado, trabalhar enquanto estiver fazendo mestrado para puder me manter e também para puder ajudar a minha família lá em Guiné-Bissau". O estudante E2 relatou "A expectativa de sair bem no curso como um futuro profissional com intuito de enfrentaras possíveis demandas que podem ser encontradas no mercado. Depois de formar, pensei trabalhar afim de ajudar construir a minha vida e ajudar a família".

Considerações finais

A migração acadêmica dos estudantes africanos para o Brasil não é um movimento de simples deslocamento de indivíduos entre um país de origem e um país de acolhimento, fruto de acordos bilaterais no âmbito educacional. Observa-se um contexto complexo em que os indivíduos que migram dentro de um processo de migração especial. No processo migratório, sonhos e tensões, confrontos de princípios e valores presentes na cultura brasileira.

A participação no PET tem oportunizado aos estudantes guineenses apoio no âmbito financeiro, acadêmico e social, destacando mais uma vez a natureza da excelência dessa política pública e a relevância de sua permanência. Embora os estudantes guineenses do PET revelem a necessidade de aprimoramento do funcionamento dos programas sociais para apoio e suporte à sua permanência no trajeto acadêmico, indicam também que tais políticas migratórias representam um reparo social à dívida histórica que o Brasil possui com o continente Africano.

Diante disso, compreender as questões do racismo que nos atravessam é fundamental para que possamos romper com elas. O preconceito racial é um problema que gera exclusão social, ocasionando divergências no âmbito educacional. Diante dessa realidade, cabe aos profissionais do ensino superior, criar espaços de diálogos, ações afirmativas e práticas pedagógicas, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão que promovam ações antirracistas. Acreditamos que a permanência das políticas públicas educacionais, tais como o Programa de Estudantes (Convênio de Graduação - PEC-G), bem como o Programa de Educação Tutorial (PET), em defesa de uma educação emancipatória e progressista configura-se como um forte movimento de resistência frente aos ataques que no atual cenário político de desmantelamento do ensino superior.

Referências

- BRASIL. UNILAB. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. **UNILAB: Caminhos e Desafios Acadêmicos da Cooperação Sul-Sul / Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**; organizado por Camila Gomes Diógenes e José Reginaldo Aguiar. – Redenção: UNILAB, 2013.
- BRASIL. PDI. Plano de Desenvolvimento Institucional. Relatório de Acompanhamento das Metas do Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2018. 2013. **Universidade Federal de Mato Grosso**. Disponível em: <<http://www.ufmt.br/proplan/arquivos/4df326c111023870f9d4db6c49077e98.pdf>>. Acesso em 05 abr. 2019.
- BRASIL. PEC-G. **Programa de Estudantes-Convênio de Graduação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pec-g>>. Acesso em: 04 abr. 2019.
- BRASIL. DCE. Divisão de Assuntos Educacionais. **Histórico do Programa: Introdução**. Disponível em: <<http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico/introducao.php>>. Acesso em 04 abr. 2019.
- BRASIL. Universidade Federal de Mato Grosso. **Rondonópolis**. Disponível em: <<https://www.ufmt.br/ufmt/site/secao/index/Cuiaba/1773/824>>. Acesso em 05 abr. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Educação Tutorial – PET. **Legislação** - PET. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet/legislacao>>. Acesso em: 05 abr. 2019.
- BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. PEC-G: **Histórico do Programa**. 2019. Disponível em: <<http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico.php#tab3>>. Acesso em: 04 abr. 2019.
- CPLP - Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. **Estatuto**. 2007. Disponível em: <http://www.cplp.org/Files/Filer/Documentos%20Essenciais/Estatutos_CPLP_REVLIS07.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2019.
- ETHNOLOGUE. **Summer Institute of Linguistics**. 2012. Disponível em: <http://www.ethnologue.com/ethno_docs/distribution.asp?by=country>. Acesso em: 14 mar. 2014.
- FLECHA, Ramón. **Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo** o. Barcelona: Paidós, 1997.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. 8ª edição.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 12ª edição.
- GONÇALVES, M. L. C.; CAMPOS, C. de M. A pedagogia tutorial no ensino presencial. In: BRASIL (Org.). **PET: Programa de Educação Tutorial: estratégia para o desenvolvimento da graduação**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. África e Brasil no mundo acadêmico: diálogos cruzados. ed Colóquio saber e poder. **Focus, Unicamp**, 10/2008. Campinas: 2008. 12p. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/3012/1/Gusm%C3%A3o_COOPEDUI_4.7.pdf>. Acesso em abr. 2014.
- GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. Apresentação. **Pro-Posições**, [S.l.], v. 20, n. 1, p. 13-21, fev. 2016. ISSN 1982-6248. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643421>>. Acesso em: 03 abr. 2019.
- JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. **Desigualdades raciais no Brasil - um balanço da intervenção governamental**. Brasília: IPEA, 2002. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/160706_desigualdades_raciais_brasil.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2019.
- MEDEIROS, Abelardo A. D. **A Língua Portuguesa: Guiné-Bissau**. 2006. Disponível em: <http://www.linguaportuguesa.ufrn.br/pt_3.4.c.php>. Acesso em: 04 abr. 2019.
- MÜLLER, Maria Lúcia Rodrigues, SILVA, Áurea Gardeni Sousa da. A experiência de estudantes africanos no Brasil. In: **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 45, p. 55-70, jan./abr. 2016.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, Mar. 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232012000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 03 abr. 2019.
- MUNGOI, Dulce Maria Domingos Chale João. O mito atlântico: relatando experiências singulares de mobilidade dos estudantes africanos em Porto Alegre no jogo de reconstrução de suas identidades étnicas. 2004. **Dissertação** (Mestrado) UFRGS, Porto Alegre. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/8028>>. Acesso em 03 abr. 2019.
- PNUD - PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. Ranking **IDH Global** 2014. Disponível em: <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idh-global.html>>. Acesso em: 03 abr. 2019.
- SUCUMA, Arnaldo. A participação do Estado e ensino superior no processo de desenvolvimento da Guiné-Bissau. In: **Anais do 3º Encontro Internacional de Política social e 10º Encontro Nacional de Política Social**. v. 1, n. 1 (2015), Vitória, ES. Anais (on-line). Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/EINPS/article/viewFile/9958/6961>>. Acesso em 04 abr. 2019.
- SOUZA, Pedro Bastos de. SOUZA, Álvaro Reinaldo de. Políticas de educação na comunidade dos países de língua portuguesa: uma análise das ações de cooperação. **Quaestio** - Revista de Estudos em Educação, v. 19, n. 1, p. 209-232, 11 maio 2017. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/2459>>. Acesso em 03 abr. 2019.