



Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC  
Centro Sócio Econômico – CSE  
Departamento de Economia e Relações Internacionais – CNM/RI

ROLSALETE LUDMILA DA SILVA

**COOPERAÇÃO ENTRE GUINÉ-BISSAU E BRASIL NA EDUCAÇÃO:  
PROGRAMA DE ESTUDANTES CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO  
(PEC-G) NA UFSC**

Florianópolis, SC

Julho, 2018

ROLSALETE LUDMILA DA SILVA

**COOPERAÇÃO ENTRE GUINÉ-BISSAU E BRASIL NA EDUCAÇÃO: PROGRAMA  
DE ESTUDANTES CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO  
(PEC-G) NA UFSC**

Monografia submetida ao Curso de Relações Internacionais da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito obrigatório para obtenção do grau de Bacharel em Relações Internacionais.

**Orientador:** Prof. Dr. Valdir Alvim da Silva

Florianópolis, 2018

ROLSALETE LUDMILA DA SILVA

**COOPERAÇÃO ENTRE GUINÉ-BISSAU E BRASIL NA EDUCAÇÃO:  
PROGRAMA DE ESTUDANTES CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO  
(PEC-G) NA UFSC**

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado com nota 7,0 (sete) para obtenção do título de Bacharel em Relações Internacionais e aprovado.

Florianópolis, 03 de julho de 2018

---

Prof. Dr. Daniel Castelan  
Coordenador do Curso

**Banca Examinadora:**

---

Prof. Dr. Valdir Alvim  
Orientador – CNM/RI/UFSC

---

Drda  
Mariana Schlickmann  
PPGH/UDESC

---

Drdo  
Mamadu Alfa Djaló  
PPGE/UFSC

Dedico este trabalho aos meus pais e a minha filha

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho é término de um período da minha vida dedicada à minha formação profissional. Foram momentos de muitas experiências, desafios e conquistas. Momentos compartilhados entre muitos conhecidos, amigos e familiares. Foram momentos de intenso aprendizado no qual pude dividi-los com muitas pessoas. Algumas estiveram ao meu lado na maior parte dessa caminhada. Outras fui encontrando ao longo do caminho. No entanto, todas foram de alguma maneira importantes e marcaram minha trajetória.

As minhas amigas, mulheres companheiras, agradeço por todos os momentos compartilhados, repletos de empatia e sonoridade. Em especial, quero lembrar as companheiras Ju, Tamara, Josi, Fernanda, Franciele, viviam, Barbara, Bessi, Solita, Sara, Sthéfany, Taís e a Samara.

Aos meus amigos que participaram à sua maneira deste ciclo, dedico meus sinceros agradecimentos pela parceria e por compartilharem comigo bons momentos. Particularmente à Fernando De Bona, Fernando Loki, Fierre e Mamadu André, Abubacar.

À minha querida mãe, Emiliana, agradeço por tudo que fez por mim em todos os anos de minha vida, pelo carinho e dedicação incondicional. Virtudes que a maternidade forja em nós, como bem compreendo hoje. E que como tantas outras mães que são as grandes responsáveis pelo sucesso educacional de seus filhos, representam a base de nossa formação.

À minha linda filha Nadine, meu primeiro e único amor, que a vida me presenteou, enchendo minha vida de alegria e me ensinando a cada dia o verdadeiro sentido da palavra amar.

Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor.

(Paulo Freire, 1974)

## RESUMO

LUDMILA DA SILVA, Rolsaete. **Cooperação entre Guiné-Bissau e Brasil na Educação: programa de estudantes convênio de graduação (PEC-G) na Ufsc. Florianópolis, 2018. 41f. Monografia (Graduação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico.**

O presente trabalho objetiva descrever o processo de cooperação na área da educação, analisando o Programa de Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G). Este programa se insere nos acordos da Cooperação Internacional para o Desenvolvimento, mais especificamente a Cooperação Sul-Sul, tendo como estudo de caso a relação do Brasil com a Guiné-Bissau. Para lograr tais objetivos, aborda-se a política de cooperação Internacional com base nas concepções acerca da globalização após a Guerra-fria, como processo que gera crescente interdependência dos Estados soberanos no sistema internacional, modificado por novas dinâmicas. Através de arranjos institucionais a cooperação surge como possível solução para problemas de coordenação decorrentes da interdependência. Explora-se adensadamente a abordagem do educador Paulo Freire no livro “Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo”, que de maneira profunda buscou conhecer melhor a realidade, a cultura e costumes da Guiné-Bissau, pois a educação na nação continha um viés colonialista e objetivava introduzir as crianças e os jovens em um perfil social como “seres inferiores”. Descreve-se as principais características do PEC-G, sua implementação, e como os estudantes guineenses participam desta cooperação na área da Educação Superior. Por último, permitiu-se identificar que o Brasil se caracteriza como um território de preferência e interesse dos jovens nativos de Guiné-Bissau, e conclui-se que houve ampliação na oferta de bolsas para se estudar no Brasil, ampliando o acesso à educação superior para os jovens guineenses.

**Palavras-chave:** PEC-G; Cooperação Sul-Sul; Educação; Brasil; Guiné-Bissau.

## ABSTRACT

LUDMILA DA SILVA, Rolsaete. **Cooperation between Guinea-Bissau and Brazil in Education**: undergraduate student agreement program (PEC-G) at Ufsc. Florianópolis, 2018. 41f. Monography (Undergraduate) - Federal University of Santa Catarina, Socioeconomic Center.

The present work aims to describe the cooperation process in the area of education, analyzing the Student Program Graduation Agreement (PEC-G). This program is part of the agreements of the International Cooperation for Development, more specifically the South-South Cooperation, having as a case study the relationship between Brazil and Guinea-Bissau. To achieve these objectives, the International cooperation policy is approached based on the conceptions about globalization after the Cold War as a process that generates increasing interdependence of the sovereign states in the international system, modified by new dynamics. Through institutional arrangements, cooperation emerges as a possible solution to coordination problems arising from interdependence. The approach of educator Paulo Freire in the book "Letters to Guinea Bissau: records of an in-process experience" is explored in depth, which in a profound way sought to better understand the reality, culture and customs of Guinea Bissau, since education in Guinea-Bissau the nation had a colonialist bias and aimed to introduce children and young people into a social profile as "inferior beings." The main characteristics of the G-PEC, its implementation, and how the Guinean students participate in this cooperation in the Higher Education area are described. Finally, it was possible to identify that Brazil is characterized as a territory of preference and interest of the young native of Guiné-Bissau, and it is concluded that there was an increase in the offer of scholarships to study in Brazil, increasing access to higher education for young Guineans.

**Keywords:** PEC-G; South-South Cooperation; Education; Brazil; Guinea-Bissau.

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Mapa da África – localização de Guiné-Bissau .....	16
---	----

**INDICE DE TABELAS**

Tabela 1 - Estatísticas do PEC-G na UFSC de 1970 a 2018 .....	34
---	----

## INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Proporção de alunos conveniados do PEC-G/UFSC (1970 a 2018).....	36
Gráfico 2 - Comportamento das variáveis do PEC-G/UFSC de 1970 a 2018.....	37

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABC – Agência Brasileira de Cooperação
- CAPES – Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior
- CE – Comissariado de Educação
- CID – Cooperação Internacional de Desenvolvimento
- CPLP – Comunidade dos Países da Língua Oficial Portuguesa
- CSS – Cooperação Sul-Sul
- CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CPLP – Comunidade dos Países da Língua Portuguesa
- DEA – Departamento de Educação de Adultos
- DENARP I – Documento de Estratégia Nacional de Redução da Pobreza
- FARP – Forças Armadas Revolucionárias do Povo
- IES – Instituições do Ensino Superior
- IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
- JAAC – Juventude Africana Amílcar Cabral
- MEC – Ministério da Educação
- MRE – Ministério das Relações Exteriores
- ODM – Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
- PAIGC – Partido Africano da Independência da Guiné-Bissau e Cabo-Verde
- PALOP – Países Africanos de Língua Portuguesa
- PEC-G – Programa Estudante Convênio de Graduação
- PRS – Partido de Renovação Social
- SINTER – Secretaria de Relações Internacionais (UFSC)
- UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

## SUMÁRIO

RESUMO.....	7
ABSTRACT.....	8
LISTA DE FIGURAS.....	9
INDICE DE GRÁFICOS.....	11
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	12
CAPITULO I - A COOPERAÇÃO EDUCACIONAL ENTRE BRASIL E GUINÉ-BISSAU.....	14
1. INTRODUÇÃO.....	14
1.1 - Tema e problema da investigação.....	14
1.2 - Objetivo Geral.....	16
1.2.1 - Objetivos específicos.....	17
1.3 - Metodologia do plano de descrição.....	17
CAPITULO II - COOPERAÇÃO INTERNACIONAL PARA O DESENVOLVIMENTO.....	19
2.1 - Novo cenário internacional: globalização, interdependência e cooperação.....	19
2.2 - O Brasil e a cooperação internacional para o desenvolvimento.....	20
2.3 - Brasil e a Cooperação Sul-Sul na área da Educação.....	21
2.4 - A abordagem de Paulo Freire na política de cooperação na área da Educação com a Guiné-Bissau.....	22
CAPITULO III - CONTEXTUALIZAÇÃO E SOCIOECONÔMICA E POLÍTICA DA GUINÉ-BISSAU.....	29
3.1 - Economia da Guiné-Bissau e o desenvolvimento econômico.....	29
CAPITULO IV - PROGRAMA DE ESTUDANTES CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO (PEC-G).....	31
4.1 - Características institucionais do PEC-G.....	31
4.2 - Suspensão do PEC-G para Guiné-Bissau após golpe militar de 2012.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39

## **CAPITULO I - A COOPERAÇÃO EDUCACIONAL ENTRE BRASIL E GUINÉ-BISSAU**

### **1. INTRODUÇÃO**

O trabalho de investigação nesta pesquisa teve por objeto o programa de cooperação entre Brasil e Guiné-Bissau no âmbito das políticas de Educação, por meio do Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G) na UFSC. Aborda-se o contexto da cooperação internacional, que serviu de base histórica para este estudo de caso. O programa brasileiro tem por objetivo a cooperação técnica com países em desenvolvimento no âmbito da Cooperação Sul-Sul (CSS).

#### **1.1 - Tema e problema da investigação**

O tema central da pesquisa caracteriza o papel do Brasil na CSS desde as primeiras experiências com a cooperação internacional para o desenvolvimento nos anos 1970. A cooperação internacional pode ser entendida pela teoria realista das relações internacionais emergindo como o meio importante para que os Estados ampliem os seus poderes, bem como serve para manutenção do equilíbrio do poder entre mais variados atores do sistema internacional. Para estes teóricos a cooperação emite certa segurança e equilíbrio no sistema internacional. Por outro lado, a teoria de interdependência desenvolvida por Keohane e Nye afirma que a dependência econômica que existe hoje entre os Estados faz com que estes optem por cooperar, pois seria decisão mais racional.

A problemática histórica neste período constitui-se da formação das estruturas e da política educacional em Guiné-Bissau, desde seus primeiros momentos do processo de reconstrução da política de Educação num país recém independente, após passar por uma sangrenta luta contra o poder do colonizador português europeu de 1963 a 1974.

Entretanto, esta pesquisa priorizou analisar um dos elementos determinantes desta reconstrução a partir das “Cartas à Guiné-Bissau” escritas por Paulo Freire e representa uma narrativa importante servindo de fonte de interpretação fundamental desse momento para a história política deste país, como um relato de escrita usando métodos de análise epistolar, entendida como fala escrita por alguém com destino a alguém em um contexto.

No entanto, como evidenciou Paulo Freire, no âmbito educacional já vem se consolidando a aproximação desses dois países desde as primeiras experiências na área de alfabetização em que tomou parte como Educador. O Brasil vem a se destacar como o maior parceiro no desenvolvimento da educação superior na Guiné-Bissau desde a época colonial.

Assim, demonstrar-se-á a problemática da pesquisa a partir dos apontamentos nas Cartas e retirar algo da política de Educação desenvolvida naquela realidade que, no entanto, além de revelar grandes aspirações para um Governo recém instalado, e por falta de estrutura básica, optou pela manutenção dos continuidade da educação lusófona focado na “introdução ao mundo das letras”, representada por uma decisão escolhida pelo grupo partidário dirigente. Algo criticado por Freire.

Do ponto de vista geoestratégico e histórico, a origem deste domínio surge na história da ocupação do território Guineense quando o Infante D. Henrique - o “navegador”, e Grão-mestre da Ordem de Cristo, recebeu do Papado de Roma o exclusivo da exploração comercial das partes da Guiné, sendo o infante D. Fernando o herdeiro deste monopólio. A partir de 1446 ela foi ocupada a pelo português Álvaro Fernandes, a mando de D. Henrique. Após a “descoberta” organizara-se diversas expedições desenhadas e mapeadas também por D. Henrique para a costa da cidade de Sousa em 1453, e que teriam caráter comercial. No ano de 1455 também sob ordens da Ordem de Cristo, “com os mesmos objetivos mercantis, efetuou-se a primeira viagem do veneziano Cadamosto que nesse ano não ultrapassou a Gâmbia” (ESTEVEVES, 1988, p. 21).

Para estimular a colonização das ilhas de Cabo Verde, concebeu de D. Afonso V, sobrinho de D. Henrique já falecido em 1460, a carta de 12 de julho de 1466, concedendo aos moradores portugueses da ilha de Santiago diversos privilégios, dos quais o de negociar nas terras da Guiné, com promessa de se manter as concessões, mesmo arrendado os resgates da costa.

Daqui deriva o elo que ligou Guiné-Bissau e Cabo Verde, uma união de dependência que durou até 18 de março de 1879, data que marca a ruptura desta subordinação e transforma a região em província autônoma (CARDOSO; AUGEL, 1993).

Fruto desses acontecimentos históricos originais, o nascimento da Guiné-Bissau como Estado independente resulta de 11 anos de guerra de resistência e libertação nacional contra a dominação estrangeira, entre 1963 e 1974.

Situada na Costa Ocidental de África, hoje a República da Guiné-Bissau está delimitada a Norte pelo Senegal, pela Guiné-Conakry a Sul, e a Oeste pelo Oceano Atlântico. O território geográfico guineense, Figura 1, compreende um território continental e um insular, este

denominado Arquipélago dos Bijagós que por sua vez é constituído por mais de 40 ilhas, sendo 20 delas habitadas. O país possui um sistema político semipresidencialista. A moeda é Franco CFA desde 1997. A área total é de 36.125 km<sup>2</sup> e a população é de 1.6 milhões de habitantes (CRUZ, 2007).

**Figura 1 - Mapa da África – localização de Guiné-Bissau**



Entretanto, o interesse do Brasil na cooperação para o desenvolvimento tem crescido desde a Constituição de 1988, e constatou-se que nos dois períodos de governo do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), houve uma expansão da cooperação internacional. Esta política pública é regulada, implementada e acompanhada pela Agência Brasileira de Cooperação (ABC), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Desta forma, este período descrito como a “Era” Lula foi o governo brasileiro que mais ampliou acordos entre os países em desenvolvimento com a Cooperação Sul-Sul, e como resultado têm-se a comprovação da hipótese do aumento expressivo no número de estudantes que frequentam o PEC-G no Brasil e particularmente na UFSC.

## 1.2 - Objetivo Geral

O presente estudo analisa as relações de cooperação entre Guiné-Bissau e Brasil na área educacional focado no Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e busca compreender o quanto essa política de cooperação tem ajudado a Guiné-Bissau no desenvolvimento da Educação de seus compatriotas.

### **1.2.1 Objetivos específicos**

- 1) Abordar o cenário internacional e as novas dinâmicas para a cooperação internacional no pós Guerra fria, e a ideia de arranjos institucionais com a interdependência dos Estados Soberanos;
- 2) Analisar adensadamente o viés nacionalista da política educacional a partir dos registros e experiências de Paulo Freire na obra “Cartas à Guiné-Bissau”;
- 3) Descrever o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), como resultado da política de cooperação nas relações entre Guiné-Bissau e Brasil, e buscar compreender o quanto essa política de cooperação tem ajudado a Guiné-Bissau no envolvimento da juventude com a Educação.

### **1.3 - Metodologia do plano de descrição**

O plano de descrição da pesquisa está estruturado em quatro capítulos. O primeiro capítulo é este introdutório, compondo os elementos da investigação realizada como o tema e problema, objetivo geral e os específicos, e esta metodologia do plano de descrição.

No segundo capítulo, desenvolveu-se o primeiro objetivo específico abordando a Cooperação Internacional para o Desenvolvimento com base na teoria de Keohane e Nye (2000) sobre a globalização como o processo que gera crescente interdependência entre as regiões do mundo e foi marcada pela internacionalização dos diferentes setores que emergem logo após a Guerra Fria, contexto de um novo cenário internacional modificado por novas dinâmicas. A cooperação através de arranjos institucionais surge como possível solução para problemas de coordenação e cooperação decorrentes da interdependência dos Estados soberanos no sistema internacional.

No capítulo terceiro explora-se a abordagem do livro “Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo” escrito pelo educador Paulo Freire, quem de maneira profunda tentou conhecer mais a realidade de Guiné-Bissau. Segundo a abordagem de Freire foi de grande importância essa aproximação para compreender de perto a cultura e costumes de uma nação tão rica. A educação na nação continha um viés colonialista e que segundo o próprio Freire tinha o objetivo de introduzir as crianças e os jovens em um perfil social em que seriam “seres inferiores”.

O objetivo específico três foi analisado no quarto capítulo, em que se analisa a cooperação na área da Educação Superior, descrevendo-se como os estudantes guineenses participam dos programas e como se organiza a gestão por parte dos Ministérios responsáveis pela educação em ambos os países. Por último, explicou-se a aplicação de programas como o de bolsas, moradia e alimentação desses jovens. Permiteu-se identificar que o Brasil se caracteriza como um território de preferência e interesse dos jovens nativos de Guiné-Bissau.

## CAPITULO II - COOPERAÇÃO INTERNACIONAL PARA O DESENVOLVIMENTO

### 2.1 - Novo cenário internacional: globalização, interdependência e cooperação

Após a Guerra Fria, surge um novo cenário marcado por novas dinâmicas internacionais entre as quais a globalização e a emergência de novos problemas que transcendem as barreiras nacionais.

Neste novo contexto, a cooperação internacional para o desenvolvimento busca dar respostas aos novos desafios da globalização.

Ayllón (2006, p.7) trata da definição da Cooperação Internacional para o Desenvolvimento (CID) como o conjunto de atuações internacionais dirigidas ao progresso econômico e social dos países em desenvolvimento. Usa-se aqui esta definição nos termos da CID quando se refere às relações interestatais de transferência de recursos e de conhecimento técnico com o objetivo de melhorar a condição de vida de uma determinada população. A CID constitui uma modalidade de cooperação presente nas relações Norte-Sul, mas também diz respeito às relações Sul-Sul. Entre os países do Sul Global vem ganhando destaque o uso desta cooperação para compartilhar técnicas e recursos.<sup>1</sup>

A globalização pode ser interpretada de acordo com a teoria de Keohane e Nye (2000) como o processo que gera crescente interdependência entre as regiões do mundo, marcada pela internacionalização dos diferentes setores.

Em *Power and Interdependence*, Keohane e Nye (2001) tratam da interdependência ao discutir as mudanças que observaram na política mundial. Segundo os autores, o mundo está se tornando interdependente. Nesse contexto de interdependência é que surgem novos problemas além dos problemas que são comuns aos diferentes Estados.

Antes disso, Keohane havia publicado seus estudos sobre a cooperação. É importante ressaltar que Keohane constitui parte integrante da tradição liberal nas Relações Internacionais, a qual apresenta uma visão mais otimista em relação às possibilidades de cooperação entre os países para promoção do desenvolvimento econômico do Sul Global.

Para este autor a cooperação em torno de determinados temas é capaz de reduzir e maximizar os ganhos dos atores. No contexto da interdependência, as criações de estruturas de

---

<sup>1</sup> Utiliza-se o termo Sul Global para referenciar-se aos países com baixa e média rendas, antes classificados como países do Terceiro Mundo.

alianças que possibilitem o avanço em conjunto para enfrentar as incertezas do futuro são benéficas. Entretanto, o Keohane defende que estas só podem ocorrer se houver um processo de coordenação de políticas. Ou seja, para ele a cooperação como processo de coordenação política entre os Estados, é um modo de corrigir os problemas decorrentes da anarquia. O autor traz então o debate sobre a cooperação através de arranjos institucionais, como solução para estes problemas de coordenação e cooperação decorrentes da interdependência dos Estados soberanos no sistema anárquico. Para ele, onde há cooperação, há a possibilidade de os interesses individuais serem equacionados a partir da construção de objetivos comuns (KEOHANE, 1984).

A cooperação é motivada pela intenção de alcançar o bem-estar dos países por meio de relação horizontal. No caso dos países do Sul Global, a cooperação foi incentivada para impulsionar o desenvolvimento. A Cooperação Sul-Sul (CSS) é um tipo de cooperação para o desenvolvimento, em que o termo é usado para fazer referência ao conjunto de relações entre países em desenvolvimento.

## **2.2 - O Brasil e a cooperação internacional para o desenvolvimento**

As primeiras experiências do Brasil com a cooperação internacional para o desenvolvimento foram nos anos 1970. O interesse do país na cooperação para o desenvolvimento tem crescido desde a Constituição de 1988, e se acelerou durante os anos do governo Lula (2003 – 2010).

O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2010) e a Agência Brasileira de Cooperação (ABC, 2013) definem a cooperação internacional brasileira como:

a totalidade de recursos investidos pelo governo federal brasileiro, totalmente a fundo perdido, no governo de outros países, em nacionais de outros países em território brasileiro, ou em organizações internacionais com o propósito de contribuir para o desenvolvimento internacional, entendido como o fortalecimento das capacidades de organizações internacionais e de grupos ou populações de outros países para a melhoria de suas condições socioeconômicas (IPEA, 2010b, p. 17).

A trajetória dos dados pesquisados por estas instituições demonstram que a cooperação internacional para o desenvolvimento quintuplicou substancialmente em 5 anos, passando de US\$ 158 milhões em 2005, para cerca de US\$ 923 milhões em 2010 (MILANI; CONCEIÇÃO; SABA M'BUNDE, 2016).

No Brasil a cooperação internacional é regulada, implementada e acompanhada pela ABC, CAPES e CNPq. Os programas de cooperação brasileiros focam na cooperação técnica para países em desenvolvimento e se dão no âmbito da Cooperação Sul-Sul.

Dos países africanos, a Guiné-Bissau ocupa a segunda posição entre os receptores da cooperação brasileira internacional do desenvolvimento para a região da África, recebendo 21,2% dos recursos (IPEA; ABC, 2013, p. 19-24).

### **2.3 - Brasil e a Cooperação Sul-Sul na área da Educação**

De acordo com a ABC, a educação está entre os três setores mais relevantes dos programas de cooperação técnica do Brasil. A prática do Brasil de conceder bolsas de estudo para estudantes estrangeiros virem estudar no país é uma prática histórica, lançada nos anos 1950.

Milany (2016) destaca os principais objetivos da cooperação na área da educação no Brasil: promover maiores padrões de educação para cidadãos de outras regiões em desenvolvimento; promover diálogo no domínio da educação entre jovens brasileiros e estrangeiros; e divulgar a cultura e a língua brasileira.

Pinheiro e Beshara (2012) demonstram que cultura e educação são consideradas importantes fontes de *soft power* do Brasil na arena internacional.<sup>2</sup> Como requer um gasto relativamente pequeno, pode representar uma das formas mais viáveis para o Brasil exercer alguma influência na diplomacia mundial em tempos de crise política e econômica.

A formulação de parcerias para o desenvolvimento entre o Brasil e outros Estados de acordo com Cabral e Weinstock (2010) costumam ter origem em canais de política externa, visitas presidenciais e foros internacionais, e são encaminhadas à ABC, que mobiliza as instituições nacionais relacionadas à temática do projeto.

---

<sup>2</sup> O termo *soft power* pode ser traduzido livremente para o português enquanto “poder brando”, e é definido por Nye como contraste ao *hard power* “poder duro” - potência coercitiva, e caracteriza-se pelos usos nos elementos como mídia e cultura (NYE, 2004).

## **2.4 - A abordagem de Paulo Freire na política de cooperação na área da Educação com a Guiné-Bissau**

Em seu livro “Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo”, o autor Paulo Freire tentou conhecer mais profundamente a realidade daquela nação de povo africano. Para Freire foi de grande importância essa aproximação para compreender de perto a cultura e costumes de uma nação tão rica. Segundo Freire (1978), ao atravessar a cidade e ir em direção ao campus da Universidade, foi como uma lembrança, como se já tivesse vivido tal experiência. Para melhor explicitar, se faz necessária uma citação do próprio autor, descrevendo tamanha felicidade ao pisar nas terras de Guiné-Bissau.

Daquele momento em diante, as mais mínimas coisas – velhas conhecidas – começaram a falar a mim, de mim. A cor do céu, o verde-azul do mar, os coqueiros, as mangueiras, os cajueiros, o perfume de suas flores, o cheiro da terra; as bananas, entre elas a minha bem amada banana-maçã; o peixe ao leite de coco; os gafanhotos pulando na grama rasteira; o gingar do corpo das gentes andando nas ruas, seu sorriso disponível à vida; os tambores soando no fundo das ruas, os corpos bailando e, ao fazê-lo, “desenhando o mundo”, a presença, entre as massas populares, da expressão de sua cultura que os colonizadores não conseguiram matar, por mais que se esforçassem para fazê-lo, tudo isso me tomou todo e me fez perceber que eu era mais África do que pensava (FREIRE, 1978, p. 13-14)

Neste caso, Freire considerava que os aspectos não se limitavam a sentimentalismos, mas se tratava de um reencontro consigo mesmo. Porém a ênfase de seus escritos foi na questão da educação, em específico a educação de adultos, um campo desafiante. Freire relata que a importância de seus registros estaria relacionada a mostrar aos leitores e leitoras “uma visão dinâmica” das atividades que foram desenvolvidas no país, e que, no período em que escrevia, o processo estava em andamento. Para ele isso foi de suma importância, pois, sendo um trabalho de pesquisa ainda inacabado, ele pode escrever de forma a expressar sua espontaneidade (FREIRE, 1978).

Após isto, o autor começa a desenvolver sobre a vivência da pesquisa e enfatiza a satisfação quando sua equipe recebeu o convite do governo da Guiné-Bissau para essa primeira visita e destaca a sublime satisfação do recebimento do convite oficial do Comissariado de Educação ao Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas e a equipe do IDAC para uma primeira visita “discutir as bases de nossa colaboração, no campo da alfabetização de adultos” (FREIRE, 1978, p. 14-15).

Paulo Freire sabia que trabalharia com pessoas engajadas e que tinham o propósito de reconstrução do país, no quesito educação. Ele se referia à reconstrução porque “a Guiné-Bissau não parte de zero, mas de suas fontes culturais e históricas, de algo de bem seu”, e que segundo o autor, as violências colonialistas não conseguiram acabar. Em relação às condições materiais,

Freire afirma que partiu de zero, pois, os invasores deixaram-na derrotada política e militarmente (FREIRE, 1978, p. 15).

O convite para participar desse processo reconstrutivo foi desafiador, pois Freire sabia não se tratar de apenas ajuda, mas sim, de manter o protagonismo dos sujeitos históricos dessa nação: “a ajuda autêntica, não é demais insistir, é aquela cuja prática os que nela se envolvem se ajudam mutuamente, (...) no esforço comum de conhecer a realidade que buscam transformar”, e assim no pensamento do autor isto ocorre necessário somente numa tal prática em que,

os que ajudam e os que são ajudados se ajudam simultaneamente, é que o ato de ajudar não se distorce em dominação do que ajuda sobre quem é ajudado. Por isso é que não há real ajuda entre classes dominantes e classes dominadas nem entre as “sociedades imperiais” e as chamadas sociedades dependentes, de fato, dominadas, na compreensão de cujas relações não se pode prescindir da análise de classe. (FREIRE, 1978, p. 15)

Por essa razão afirma ele que, enquanto militantes, não poderiam se classificar como especialistas do assunto Educação. Na realidade, se fazia necessário ir para a colaboração para com a sociedade, pois “não seria possível ensinar aos educadores e aos educandos da Guiné-Bissau sem com eles aprender” (FREIRE, 1978, p. 16). É fundamental sempre procurar um melhor caminho para a educação, uma vez que “o educador deve ser um inventor e um re-inventor constante desses meios e desses caminhos com os quais facilite mais e mais a problematização do objeto a ser desvelado e finalmente apreendido pelos educandos” (FREIRE, 1978, p. 17).

O Educador Freire afirma a importância da crítica na prática educacional e não apenas no discurso, uma vez que respondendo a possíveis questões sobre seu trabalho em Guiné-Bissau, ele explica que “como militantes e não como especialistas neutros ou técnicos frios é que aceitamos, como disse antes, o convite do governo da Guiné-Bissau e nesta condição é que [...] fizemos a nossa primeira visita ao país” (FREIRE, 1978, p. 19).

Para este desafio, inicialmente fora necessário conhecer “os problemas centrais e a maneira como vinham sendo confrontados, no campo do ensino primário e no secundário” e analisar as mudanças ocorridas no sistema educacional que tiveram a partir da herança do colonizador. A intenção se baseava na busca por uma “radical transformação, com a criação de uma nova prática educativa, que expressasse outra concepção da educação” (FREIRE, 1978, p. 19). Freire critica a “desafricanização” dos nacionais com a educação colonial herdada como um dos principais objetivos, pois:

discriminadora, mediocrementemente verbalista, em nada poderia concorrer no sentido da reconstrução nacional, pois para isto não fora constituída. A escola colonial, a primária, a liceu, a técnica, está separada da anterior, antidemocrática nos seus objetivos, no seu conteúdo, nos seus métodos, divorciada da realidade

do país, era, por isso mesmo, uma escola de poucos, para poucos e contra as grandes maiorias. (FREIRE, 1978, p. 20)

Essa educação colonialista, acordava Freire, tinha o objetivo de induzir nas crianças e nos jovens o perfil de que seriam seres “inferiores” ou “incapazes”, cuja salvação seria o “embranquecimento” ou fazer com que os “pretos” se tornassem “pretos de alma branca”, e por esse motivo o descaso pela educação, principalmente para os “nativos” (FREIRE, 1978, p. 20). E o descaso perpassava o campo educacional, até no estilo musical, dança e ritmos dos colonizados eram desvalorizados. E por essa razão era indispensável uma ruptura com esse sistema educacional baseado na intenção de desvalorização.

Tratando-se dessa transformação, a problemática principal era a questão política “em coerência com o projeto de sociedade que se procurava criar, esta transformação radical requer certas condições materiais em que se funde, ao mesmo tempo em que as incentive”, e a clareza política no que se diz respeito a escolhas, é um dos principais aspectos dessa “dicotomia do trabalho manual-trabalho intelectual” (FREIRE, 1978, p. 21).

Sendo assim é necessário o rompimento ideológico com a herança colonial no sistema educacional, no vínculo do colonizador. Também reforçar a consciência revolucionária numa guerra de libertação. E quando a temática é educação e alfabetização dos adultos, não significava dizer que poderiam começar apenas depois de tal transformação, pois “deve ser um objetivo que se persiga de maneira cada vez mais clara e mais rápida”, assim sendo:

O debate em torno deste problema fundamental – o do sistema educacional enquanto herança colonial – nos teria necessariamente de levar, em nossa conversa com as equipes do Comissariado de Educação, à análise de uma outra herança – a da guerra de libertação. Herança representada no acervo de excelentes experiências lideradas pelo PAIGC nas então chamadas zonas libertadas do país, no setor da produção, distribuição, com os “armazéns do povo”, no da justiça, no da saúde, no da educação (FREIRE, 1978, p. 22).

Esse rompimento com o sistema colonizador deve trazer melhorias e aprofundamentos, e não apenas um reflexo desse legado colonialista. Deveriam almejar por uma “educação que, expressando, de um lado, o clima de solidariedade que a luta provocava, de outro, o estimulava e que, encarnando o presente dramático da guerra, buscava o reencontro com o autêntico passado do povo...” (FREIRE, 1978, p. 23).

O processo de libertação da Guiné-Bissau da herança colonial portuguesa teve o amparo nas concepções da visão de Amílcar Cabral, que acreditava na necessidade de denunciar e anunciar o que se passa na sociedade e na realidade do país. Freire menciona que se faziam necessárias as denúncias de práticas opressoras nessa sociedade. “A denúncia da realidade opressora, da espolição, bem como no anúncio da nova sociedade, constituindo-se no seio

mesmo da velha, através da transformação revolucionária”. Neste caso a alfabetização dos adultos teve início por dois princípios, um estava ligado às Forças Armadas Revolucionárias do Povo (FARP), e a outro, se tratava do Comissariado de Educação (CE) que havia criado o Departamento de Educação de Adultos (DEA). E, ambos os pontos de partida se faziam indispensáveis à eficiência do Programa Nacional. (FREIRE, 1978, p. 23)

E tanto para a FARP quanto para o Comissariado de Educação, “a alfabetização era tomada como um ato político, em cujo processo os alfabetizandos se engajam com a ajuda dos animadores – alfabetizadores – enquanto militantes [...] no aprendizado crítico da leitura e da escrita”, uma vez que na alfabetização de adultos:

não é o aprendizado da leitura e da escrita de que resulte a leitura de textos sem a compreensão crítica do contexto social a que os textos se referem. Esta é a alfabetização que interessa às classes dominantes quando, por diferentes razões, necessitam estimular, entre as classes dominadas, a sua “introdução ao mundo das letras”. E quanto mais “neutras” fizerem estas classes sua “entrada” desde mundo, melhor para aquelas (FREIRE, 1978, p. 27).

Nesta tese era indispensável uma perspectiva revolucionária, onde os alfabetizandos percebessem que o fundamental mesmo era “fazer história e por ela serem feitos e refeitos e não ler estórias alienantes”. Nesse sistema educacional vindo dos colonizadores, os educandos não eram incentivados a pensar e muito menos, pensar criticamente. Seguindo com o conceito sobre a criticidade na educação aos “condicionamentos de seu próprio pensamento; a refletir sobre a razão de ser sua própria situação, a fazer uma nova “leitura” da realidade que lhes é apresentada como algo que é e a que devem simplesmente melhor adaptar-se”, aonde pensamento-linguagem estão absurdamente desligado da objetividade, pois os mecanismos de introjeção da ideologia dominante jamais foram discutidos.

O conhecimento é algo que deve ser “comido” e não feito e refeito. O analfabetismo é visto ora como uma erva daninha, ora como uma enfermidade, daí que se fale tanto de sua “erradicação” ou dele como uma “chaga” (FREIRE, 1978, p. 27).

Dessa forma, os analfabetos continuam sendo objetos nesse processo de aprendizagem, tanto da escrita, quanto da leitura. Não são convidados a participar do processo educacional como protagonista e sim, como meros “objetos” para absorver essa educação que já vem “empacotada”. Porém na perspectiva revolucionária, os adultos estudantes são incentivados a pensar com criticidade. Freire vai mencionar que, ser radical nesse quesito é que “não apenas conhecem, mas sabem o que conhecem”. (FREIRE, 1978, p. 27).

O conhecimento possibilita para além de uma análise do contexto social, significa que os limites se abrangem e a interpretação social se torna mais realista. Sendo assim, a alfabetização de adultos se insere num campo introdutório a esse esforço de sistematização de conhecimentos dos trabalhadores e se alcança em decorrência da prática (FREIRE, 1978).

Além disso, era necessário um aprofundamento científico, estudo desse próprio povo. Freire enfatiza que é necessário “conhecer o povo a maneira como o povo conhece os níveis de seu conhecimento” (FREIRE, 1978, p. 29).

Esse trabalho de aperfeiçoamento na prática proporciona que novos centros de estudos façam análises sobre situações da sociedade, como por exemplo: agricultura, saúde e assuntos globais, mas o importante é que:

tal trabalho com o povo, é o exercício daquela postura crítica diante da realidade, em que esta começa a ser tomada, cada vez mais rigorosamente, como objeto de conhecimento, na análise da própria ação transformadora sobre ela. É ter na atividade prática um objeto permanente de estudo de que resulte uma compreensão da mesma que ultrapasse o seu caráter imediatamente utilitário. É ter nela não apenas a fonte do conhecimento de si mesma, da sua razão de ser, mas de outros conhecimentos a ela referidos (FREIRE, 1978, p. 29-30).

Para uma sociedade revolucionária, se faz necessário entender como se dá o aumento da produção de riquezas e o funcionamento do próprio processo produtivo de tal sociedade, funcionamento dela, e isso implica saber sobre o sistema inserido nela, nesse caso, uma sociedade capitalista.

Neste ponto, necessita-se retomar o ponto de partida em 1975, pois algum tempo antes de Paulo Freire comparecer à Guiné-Bissau, lá já se fazia presente “82 animadores e 7 coordenadores (supervisores) pertencentes às FARP se encontravam em atividade, em quartéis de Bissau, enquanto 150 outros militantes terminavam sua formação (FREIRE, 1978, p.30).

Para este projeto em questão, o da alfabetização, segundo Freire, previa três momentos. O primeiro seria um esforço para acabar com o analfabetismo entre seus militantes. O segundo começaria com a pós-alfabetização, algo com mais aprofundamento que o primeiro momento. E finalmente, no terceiro momento, alcançariam a população civil. Neste momento ao descrever esta situação Freire afirma que os dois primeiros momentos se acham em pleno desenvolvimento sendo que:

a pós-alfabetização se inicia nos quartéis de Bissau, onde já não há, praticamente, analfabetos, enquanto a alfabetização atinge a 80% dos militantes das Forças Armadas Revolucionárias do Povo nas demais zonas do país. O terceiro momento está em seus começos. Cinge-se, até agora, à colaboração que representantes da Equipe Central das FARP vêm dando à Comissão Coordenadora de Alfabetização, enquanto membros da mesma. Comissão que,

acrescente-se, de acordo com as linhas gerais da política do Partido e do Governo, planeja e supervisiona os trabalhos de alfabetização de adultos nas áreas civis (FREIRE, 1978, p. 31).

O intuito em todo esse processo era transformar a alfabetização em um instrumento que transformasse a realidade, que servisse para a própria população e não apenas como massa de manobra do tradicionalismo. Sendo assim, a alfabetização dos adultos teve um enfoque em alterações das relações sociais, em áreas que se faziam necessárias segundo a Política do Partido e realizada pelo Governo. Então se encontra necessidade de conversa entre setores, segundo o Comissário Mário Cabral “entre seu comissariado e o do Planejamento, o de Agricultura, o de Saúde [...] o Comissariado de Educação e as organizações de massa do Partido, como a Juventude Africana Amílcar Cabral – JAAC” (FREIRE, 1978, p. 33-34).

O projeto em que o Comissário de Educação da Guiné-Bissau se engaja, projeto realista, em consonância com a realidade do país, reconhecendo embora as relações entre seus diferentes níveis, prevê, pelo contrário, que, em cada um, a tarefa formadora se realiza ao máximo. Assim, as relações que possam existir entre o Ensino Básico e o Ensino Geral Polivalente ou o Médio Politécnico não são relações que reduzem o primeiro a um “corredor” por onde uns poucos passem com o objetivo, apenas, de alcançar os seguintes que, por sua vez, os conduzissem à “paisagem” seleta da universidade (FREIRE, 1978, p.45).

Neste caso, a educação não sendo então algo em si, mas uma expressão estrutural que se apresenta em relações “dialéticas e não mecânicas” com a própria estrutura da sociedade, em que o próprio Comissariado de Educação fazia o papel de introduzir modificações no sistema educacional, herdado da cultura colonialista e que, tinha o propósito de construção do novo, desde sua independência, em 24 de setembro de 1973, quando houve grande aceite internacional, e após a Revolução dos Cravos, foi reconhecido por Portugal.

Antes da proclamação da independência nacional da Guiné-Bissau, a classe dirigente sentia-se comprometida com todo o povo.

Alimentava-se o sonho de criar o mais rápido possível as condições para uma vida livre e de bem-estar social. É nessa lógica que nos primeiros anos de independência a Guiné-Bissau tentou ensaiar um modelo de desenvolvimento econômico com algumas características de gestão e administração centralizada, pois “julgava-se ser possível que a Guiné-Bissau transitasse de uma economia de autossustentação para uma economia superior de complexa divisão de trabalho” (DUARTE, 1993, p. 263).

Com efeito, como visto, o nascimento da Guiné-Bissau como Estado independente resultou de 11 anos de guerra de resistência e libertação nacional contra a dominação estrangeira (1963 a 1974).

Após a libertação nacional, o país acedeu à independência carregando profundas sequelas humanas, sociais, econômicas e infraestruturais. Todavia, no contexto internacional em que se inscreve o acesso à independência, que era marcado pelas lutas ideológicas, não favoreceu nem a reconstrução nacional nem a reconciliação. Assim, as depurações que se seguiram à libertação do país acrescentaram às feridas da própria guerra, os excessos dos vencedores e os ressentimentos dos vencidos antigos auxiliares locais do sistema colonial (MONTEIRO, 1996).

## **CAPITULO III - CONTEXTUALIZAÇÃO E SOCIOECONÔMICA E POLÍTICA DA GUINÉ-BISSAU**

### **3.1 - Economia da Guiné-Bissau e o desenvolvimento econômico**

No contexto em que o interesse do Brasil na cooperação para o desenvolvimento desde as definições da sua Constituição de 1988, os dois períodos de governo do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), a “Era” Lula, contou com a ampliação dos acordos de Cooperação Sul-Sul que no quadro da implementação foram incluídas pelo Documento de Estratégia Nacional de Redução da Pobreza (DENARP I).

A Guiné-Bissau realizou progressos significativos na estabilização da gestão macroeconômica, na reforma da administração pública e na melhoria da oferta dos serviços públicos, nomeadamente nos domínios da educação e saúde.

Mas, devido a conjugação de vários fatores, como instabilidade política e institucional, penúrias das infraestruturas de base, impacto das crises petrolífera e econômica internacional, os resultados ficaram muito aquém dos objetivos inicialmente fixados, particularmente no que concerne ao crescimento econômico, que foi, em média, de 3,1% entre 2007 e 2009, contra um objetivo inicial de 5%. Consequentemente, o nível da pobreza contínua bastante elevado no país, 69,3% em 2010, contra 64,7% em 2002, o que contribuiu, de fato, a reduzir a possibilidade do país em alcançar os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) no horizonte 2015.

O crescimento econômico durável e o desenvolvimento dos recursos humanos constituem condições determinantes para a redução significativa da pobreza. Nesta base, tendo em conta as lições apreendidas da implementação, uma atenção particular será consagrada ao reforço das capacidades das instituições e dos recursos humanos, realçando a contribuição das mulheres e o exercício dos direitos humanos por todos os componentes da população.

Na Guiné-Bissau em 2000 a vida pública foi marcada essencialmente pela persistência da instabilidade política, fragilidade do Estado e não observância dos preceitos do Estado de Direito democrático, particularmente no que se refere a submissão do poder civil. O país não foi capaz de superar as consequências políticas, econômicas e sociais geradas pelo conflito político-militar de 1998-1999. A persistente instabilidade política, consubstanciada nos sucessivos golpes de Estado que, em média, não ultrapassavam períodos de governação de seis meses, entre 2000-2004, e dois anos, entre 2004-2009, nas sucessivas interferências dos militares nos assuntos políticos e de governação, minando os esforços virados para a consolidação da democracia e do

Estado de Direito e nas condicionalidades da comunidade internacional e subsequente adiamento de apoios por parte dos parceiros de desenvolvimento (FRANÇA – GUINÉ-BISSAU, 2012).

Entretanto, como o objetivo desta investigação pauta-se por analisar as relações de cooperação entre Guiné-Bissau e Brasil na área educacional focado no Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e quer compreender o quanto essa política de cooperação tem ajudado a Guiné-Bissau no desenvolvimento da Educação de seus concidadãos.

Vimos até o presente momento que o cenário internacional e as novas dinâmicas para a cooperação internacional ocorreram no pós Guerra fria no contexto dos arranjos institucionais com a interdependência dos Estados Soberanos. Entretanto, abordou-se o viés nacionalista da política educacional a partir dos registros e experiências de Paulo Freire na obra “Cartas à Guiné-Bissau”, e cabe agora, analisar o terceiro objetivo específico, ao descrever o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e os resultados da política de cooperação nas relações entre Guiné-Bissau e Brasil, e observar o quanto essa política de cooperação tem ajudado a Guiné-Bissau no envolvimento da juventude com a Educação.

No que diz respeito às ações de Cooperação Sul-Sul empreendidas pelo Brasil, a área da Educação tem destaque em particular projetos no âmbito da Educação Superior. Dentro destes projetos, encontra-se a concessão de bolsas para estudantes de Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOP). Os PALOP são, segundo Milani et al., parceiros muito importantes no âmbito da cooperação do Brasil no setor da educação (2015).

## **CAPITULO IV - PROGRAMA DE ESTUDANTES CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO (PEC-G)**

### **4.1 - Características institucionais do PEC-G**

O programa PEC-G, como projeto de cooperação internacional na área da Educação Superior mais antigo do Brasil tem como uma das suas principais características a concessão de Bolsas de Estudo a estudantes estrangeiros com ensino médio completo, originais de países do Sul Global. O PEC-G é administrado conjuntamente pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE) ou ainda Itamaraty, e o Ministério da Educação (MEC).

Os estudantes que participam do programa são selecionados em seus países de origem, de acordo com processos estabelecidos localmente pelo ministério de Educação em conjunto com a embaixada brasileira no local (MILANI, 2015).

De acordo com o decreto de 2013 sobre o PEC-G, o programa “destina-se à formação e qualificação de estudantes estrangeiros por meio de oferta de vagas gratuitas em cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior brasileiras” (BRASIL, 2013). O PEC-G foi estabelecido em 1965 através de um decreto. O mesmo estabeleceu os compromissos que deveriam ser assumidos pelos estudantes participantes, os quais incluíam: o destino de estudo é indicado pelo MEC e deve ser acatado pelo estudante; o estudante deve submeter-se ao regulamento da instituição de estudo à qual foi destinado; provar que possui os meios para se manter no Brasil durante o período de estudos; não participar da vida política no Brasil; e voltar ao país de origem após término dos estudos (BRASIL, 1965). Os chamados estudantes convênio não prestam vestibular pois contam com vagas específicas nas universidades que aderem ao PEC-G, porém devem cumprir certos requisitos nos seus próprios países de origem (BARROS; NOGUEIRA, 2015).

O PEC-G foi estabelecido por decreto em 1965. É importante ressaltar que no início o programa estava voltado aos países da América Latina. Foi em 1974, através de um protocolo, que os Estados africanos passaram a integrar o programa. Isto ocorreu logo depois que o Brasil assinasse acordos técnicos e culturais com países do continente africano.

O PEC-G foi atualizado em 2013, com algumas mudanças. Segundo o decreto de número 7.948 de 2013, que atualmente o rege, as instituições que participam do programa podem conceder apoio financeiro ao estudante participante durante o tempo de estudo, de modo a auxiliar nas despesas de moradia, transporte ou alimentação, com o objetivo de facilitar o aproveitamento acadêmico (BRASIL, 2013).

Segundo dados de 2010, a Guiné-Bissau ocupa a segunda posição em número de estudantes participantes do PEC-G no Brasil, com 436 estudantes (MILANI et al., 2015). Entre os anos 2000 e 2015, 1.336 estudantes de Guiné-Bissau foram selecionados para participar do programa, segundo dados do Ministério das Relações Exteriores (BRASIL, 2016).

Quando em 2014 o PEC-G completou 50 anos de existência, organizou-se um Encontro Nacional para refletir sobre o programa por parte do Ministério da Educação. Estiveram presentes no evento representantes das universidades participantes, coordenadores do Programa no Ministério da Educação e no Ministério das Relações Exteriores, estudantes PEC-G, representantes das missões diplomáticas dos países parceiros, entre outros (BRASIL, 2016).

Discutiu-se nesta ocasião que os problemas que os estudantes do programa enfrentam, entre os quais dificuldades financeiras para manter-se, dificuldades de acesso à moradia, dificuldade dos estudantes PALOP com português brasileiro, dificuldade com aprendizagem, além de racismo e xenofobia nos locais aonde se encontram os estudantes. No documento aponta-se que o “valor da bolsa não é compatível com o custo de vida” (BRASIL, 2016).

Entre as soluções propostas no encontro de 2014 se destaca: facilitar auxílio moradia e alimentação, ampliar número e valor das bolsas, incentivar a rede de ex-alunos para informar sobre PEC-G, flexibilizar as regras de transferência de curso, facilitar inserção social através de diversas atividades, criar núcleos de nivelamento em disciplinas básicas com tutoria/monitoria, criar programa “professor amigo” para o acompanhamento acadêmico, criar ações de superação da xenofobia e racismo com os professores, estudantes, servidores, entre outros (BRASIL, 2016).

Segundo Barros e Nogueira (2015) o PEC-G constitui um “importante mecanismo de fortalecimento e instrumentalização das parcerias educacionais, culturais e técnicas Brasil-África”. Entretanto, nem o MRE, nem o MEC disponibilizam todos os dados sobre o PEC-G, que deveriam compor indicadores agregados como o número de estudantes ativos em cada universidade, número de estudantes formados, estudantes com bolsas e fonte financiadora, tempo médio de permanência nos cursos e sucesso acadêmico, número de transferências e desligamentos, dentre outros, o que tanto dificulta as pesquisas e análises sobre os elementos fundamentais do funcionamento do programa.

#### **4.2 - Suspensão do PEC-G para Guiné-Bissau após golpe militar de 2012**

Após o golpe militar que teve na Guiné-Bissau, em 14 de abril de 2012, derrubando a presidência interina do Raimundo Pereira e do Governo, sob liderança de Carlos Gomes Jr, o

governo de Dilma Roussef do Brasil suspendeu os convênios educacionais com o país, impossibilitando assim a recepção das candidaturas dos estudantes guineenses tanto no PEC-G, graduação, como PEC-PG, para pós graduação.

Supõe-se que a decisão das autoridades brasileiras deve basear-se nas deliberações da Comunidade dos Países da Língua Portuguesa (CPLP), de não reconhecimento das autoridades políticas de transição após o golpe, como uma medida de repúdio do próprio golpe militar. Para o governo Dilma “a decisão de não aceitar estudantes guineenses, não é para punir o país, mas para tentar fazer com que a ordem democrática e constitucional volte”, explica a embaixadora Carmen Ribeiro Moura, do Ministério das Relações Exteriores do Brasil (DEUTSCHE WELLE, 2013).

O posicionamento das autoridades políticas do Brasil de não reconhecer o governo da transição, foi muito criticado nos debates políticos na Guiné-Bissau, tal posicionamento é acusado de se basear na obediência seiga das decisões da CPLP, motivada pela sua tendência e influência dos governantes de Portugal e Angola, pelas suas conveniências políticas e econômicas para com Guiné-Bissau, por isso, Portugal apoiava a todo custo a manutenção do status quo, governo sob liderança de Carlos Gomes Jr.

O governo do Gomes Jr, ou a sua própria figura, foi muito criticado pelo abuso da autoridade e do poder, igualmente, marcado com muitos casos de desaparecimento, assassinatos e espancamento dos adversários políticos e oficiais militares. Destaca-se, assassinato do Presidente da República João Bernardo Vieira, do Chefe do Estado Maior das forças armadas General Tagme Nawaie, e desaparecimento do deputado Roberto Ferreira Cacheu.

Também, critica-se que as medidas do governo brasileiro de Dilma Roussef em cancelar convênios na área de educação com Guiné-Bissau, não vai atingir os autores do golpe, mas sim vitimar mais a população guineense que muito já está sofrendo a consequência do golpe. Após golpe, a governação em transição, prossegue-se não com um governo militar, porém civil que tentava reinstalar a normalidade constitucional e dos direitos civis que há muito tempo têm sido violados.

Fora a interrupção, o PEC-G já completou 48 anos desde que chegou a Florianópolis a primeira turma na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), composta por alunos oriundos de diferentes partes do mundo.

Ou seja, o programa teve início no ano de 1970 aonde neste mesmo ano ingressaram na UFSC três alunos devido a este programa de cooperação firmado entre Brasil e demais países em desenvolvimento e que hoje se alargou além deste escopo inicial.

Segundo dados fornecidos pela Secretaria e Relações Internacionais da UFSC (SINTER) ao longo destes 48 anos de cooperação, a UFSC já recebeu um total de 628 alunos neste quadro (SINTER, 2018). Deste total: 312 (49,7%) dos alunos concluíram as suas formações nesta Universidade, 41 (6,5%) foram considerados abandono do programa; 12 (1,9%) foram transferidos para outras Instituições do Ensino Superior (IES) brasileiras. Por outro lado, segundo esta Secretaria responsável pela cooperação na UFSC, 23 (3,7%) dos estudantes desistiram dos cursos; foram cancelados um total de 83 (13,2%); 5 (0,7%) foram jubilados dos seus cursos, mudaram do curso dentro da UFSC um total de 35 (5,6%). Com isso, 124 (19,7%) dos alunos ainda cursam as suas faculdades como alunos de PEC-PG dentro da UFSC, conforme se pode observar na Tabela 1.

**Tabela 1 - Estatísticas do PEC-G na UFSC de 1970 a 2018**

Ano	Ingresso	Formado	Abandono	Transferido de IES	Desistência	Cancelado	Jubilado	Regular	Troca de curso
1970	3	1	2	-	-	-	-	-	-
1971	5	2	3	-	-	-	-	-	-
1972	5	3	1	1	-	-	-	-	-
1974	1	1	-	-	-	-	-	-	-
1975	2	2	-	-	-	-	-	-	-
1976	2	2	-	-	-	-	-	-	-
1977	8	5	-	1	2	-	-	-	-
1978	2	1	1	-	-	-	-	-	-
1979	4	2	1	-	-	-	-	-	-
1980	2	-	-	-	-	-	1	-	-
1983	9	4	5	-	-	-	-	-	-
1985	2	-	-	-	-	-	1	-	1
1986	7	5	1	-	-	-	-	-	1
1987	5	5	-	-	-	-	-	-	-
1988	12	9	-	1	1	1	-	-	-
1989	6	5	-	-	-	1	-	-	-
1990	12	7	1	1	-	3	-	-	-
1991	6	2	-	-	1	2	-	-	1
1992	14	6	1	-	2	5	-	-	-
1993	24	15	1	-	1	5	-	-	2
1994	19	10	-	1	1	6	-	-	3
1995	18	11	-	1	1	5	-	-	-
1996	27	19	-	-	-	6	-	-	2
1997	10	7	-	-	-	3	-	-	1
1998	14	9	1	1	-	1	1	-	1
1999	18	9	-	-	-	7	-	-	2
2000	15	9	-	-	1	5	-	-	-
2001	11	10	1	-	1	1	-	-	-

2002	14	9	1	1	1	-	-	-	2
2003	17	12	2	1	-	2	-	-	-
2004	29	22	2	-	2	3	-	-	-
2005	26	21	-	-	2	3	-	-	-
2006	31	25	2	-	-	3	-	-	1
2007	31	17	2	-	2	8	-	-	2
2008	10	5	1	-	1	2	-	-	1
2009	16	9	1	-	-	2	1	1	2
2010	26	15	3	-	-	4	-	2	2
2011	8	7	-	-	-	-	1	-	-
2012	15	2	2	1	1	-	-	5	4
2013	29	5	-	1	1	1	-	21	-
2014	27	1	4	-	-	3	-	16	2
2015	30	1	1	1	-	1	-	25	1
2016	19	-	-	-	-	-	-	18	1
2017	20	-	1	-	1	-	-	20	3
2018	17	-	-	-	1	-	-	16	-
<b>Soma</b>	<b>628</b>	<b>312</b>	<b>41</b>	<b>12</b>	<b>23</b>	<b>83</b>	<b>5</b>	<b>124</b>	<b>35</b>
<b>Media</b>	<b>13,96</b>	<b>6,93</b>	<b>0,91</b>	<b>0,27</b>	<b>0,51</b>	<b>1,84</b>	<b>0,11</b>	<b>2,76</b>	<b>0,78</b>

Fonte: SINTER/UFSC, 2018

Elaboração: Autor

Em termos médios, estes indicadores descritos considerando os 48 anos do programa, ou seja, de 1970 a 2018 a Universidade recebeu por ano em média um total de 14 alunos, destes 35,7% (5) formaram e 0,7% (1) abandonou o programa. Ou seja, em média a maioria dos alunos que ingressaram na UFSC via PEC-G, formaram aqui e poucos abandonaram ou transferiram para outra IES.

Se olhar para os dados constantes na tabela 1, acima em relação ao número de ingressantes por ano, 2006 foi o ano com maior atividade de alunos conveniados na UFSC, tanto em relação ao número de ingressados, que somou um total de 31 alunos, como também em relação ao número de alunos formados, que por sua vez somou 25 alunos, ou seja 80,6% dos ingressados.

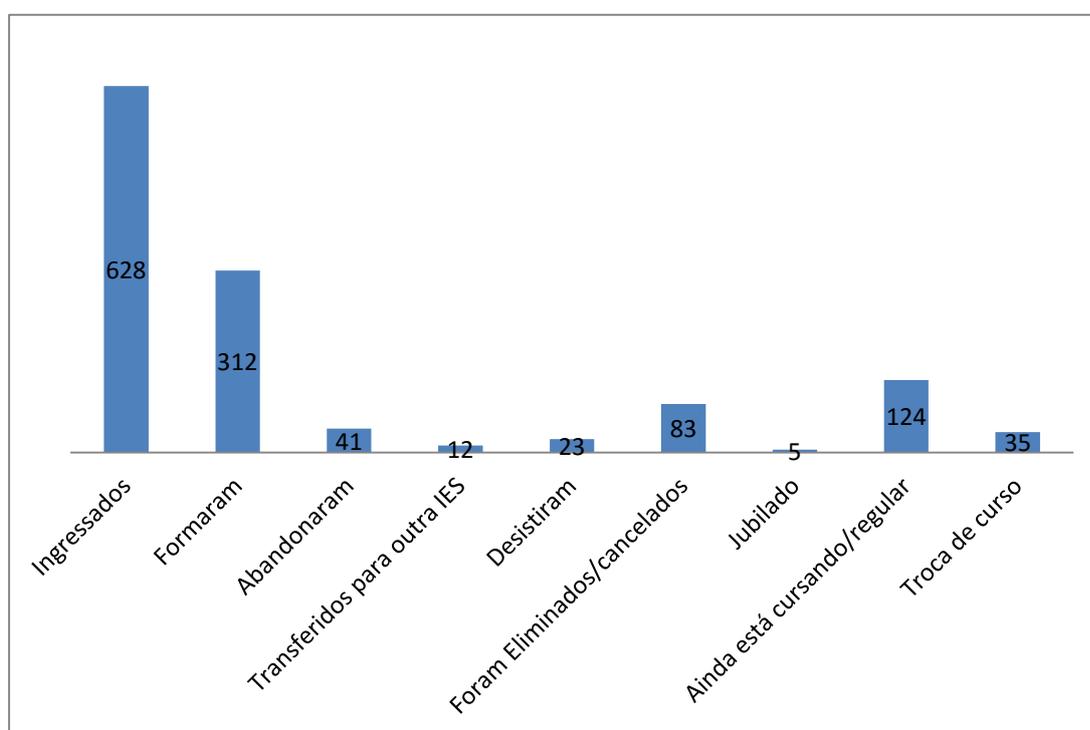
O segundo ano com maior atividade de PEC-G foi o ano de 2004 aonde ingressaram 29 alunos, ao passo que formaram 22 neste mesmo ano, ou seja 75,8%, dos ingressantes neste ano. Já o terceiro ano com maior movimento de atividades deste programa na UFSC foi o ano de 2007, ou seja, formaram 17 alunos ao passo que ingressou um total de 31 alunos em diversos cursos, ou seja, 54,8% em relação aos ingressantes neste ano.

Em termos percentuais com relação ao número total de alunos que ingressam nesta Universidade, por ano, através de PEC-G, destaca-se que os anos de 2006 e 2007

corresponderam 4,9% do total, ou seja, ambos com 31 alunos ingressantes. Já em terceiro lugar consta o ano de 2015 com 30 alunos representando com isso 4,8% do total dos alunos ingressados na UFSC desde o início do programa em 1970.

Estes dados demonstram que ao longo deste período, cresceu vertiginosamente o número de alunos conveniados na UFSC, o que demonstra a sua enorme presença na formação dos quadros superiores destes países, melhorando a capacidade das relações internacionais na educação dos estudantes estrangeiros qualificando sua força de trabalho. As estatísticas resumem a efetividade da cooperação PEC-G na UFSC, ilustradas no Gráfico 1:

**Gráfico 1 - Proporção de alunos conveniados do PEC-G/UFSC (1970 a 2018)**



Fonte: SINTER/UFSC, 2018

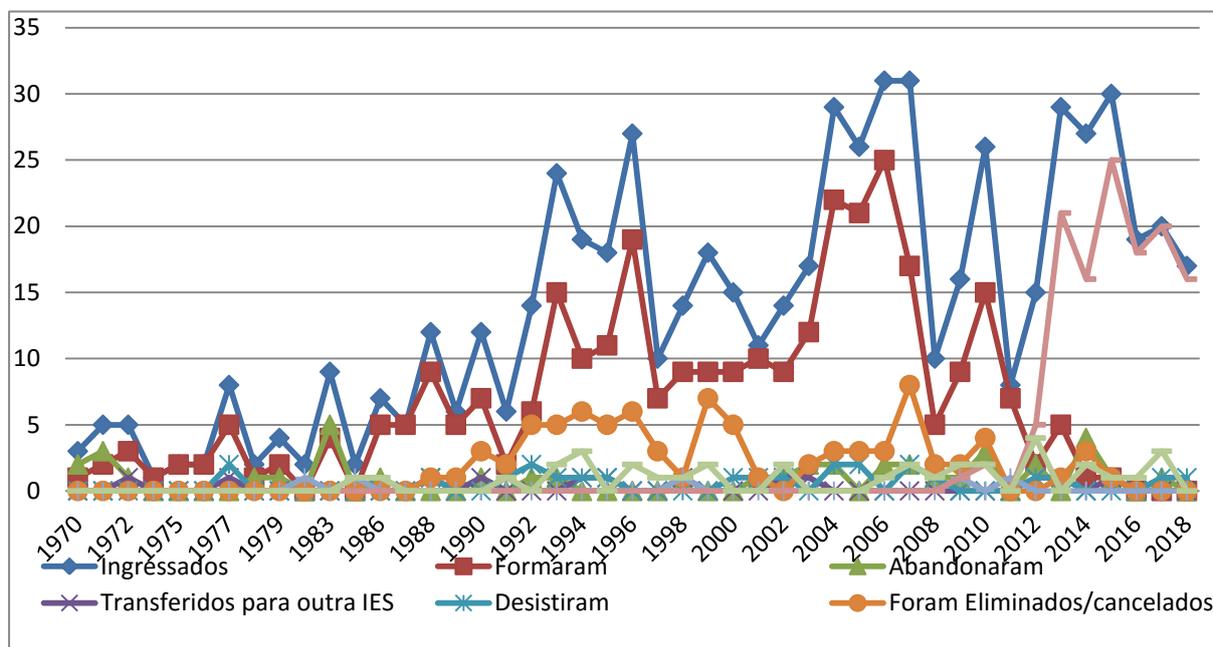
Elaboração: Autor

No Gráfico 1 pode-se visualizar as proporções de cada variável com os indicadores da Tabela 1 acima, aonde o destaque vai para eliminados/cancelados. Ou seja, desde 1970 o número dos formados na UFSC corresponde a praticamente a 50,0% dos 628 alunos em 48 anos.

Pode-se observar que o número médio dos alunos que abandonaram o programa no total representam 6,9%. Por outro lado, o número dos alunos que foram eliminados/cancelados corresponde um total de 83, equivalentes a 1,8%. Assim, este indicador vem demonstrando algum tipo de preocupação com relação aos alunos que veem para esta Universidade por meio do PEC-G, pois apesar de ter diminuído nos últimos anos como consta na tabela acima, teve alguns anos em que o número dos eliminados chegou a 8 alunos, como é o caso de 2007. Já o número

dos jubilados corresponde 0,1%, enquanto que os transferidos para outras IES correspondem apenas 0,3% em média dos 628 alunos.

**Gráfico 2 - Comportamento das variáveis do PEC-G/UFSC de 1970 a 2018**



Fonte: SINTER/UFSC, 2018

Elaboração: Autor

O Gráfico 2, acima, apresenta de maneira clara o comportamento de crescimento moderado do número de ingressados na UFSC de 1970 a 2018.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisou as relações de cooperação entre Guiné-Bissau e Brasil na área educacional focado na PEC-G na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e observou-se que essa cooperação tem ajudado os estudantes da Guiné-Bissau no desenvolvimento na educação.

No entanto, como evidenciou Paulo Freire, desde o início a aproximação desses dois países no âmbito educacional já vem se consolidando desde as primeiras experiências na área de alfabetização por parte deste Educador. Como também, o Brasil vem a se destacar como o maior parceiro no desenvolvimento da educação superior na Guiné-Bissau desde a época colonial.

Nesta exposição pode ser verificada que cresceu enormemente o número de ingressados, como também o número dos alunos formados ao longo deste tempo, apesar de decrescer a partir de 2008. Ou seja, o número dos alunos eliminados/cancelados que cresceu a partir do ano de 1988 oscilando até o ano de 2008, a partir deste ano começou a diminuir drasticamente o número de alunos eliminados/cancelados que acabou zerando a partir do ano de 2016.

Este comportamento de redução no número dos alunos formados fez com que aumentou o número de alunos que ainda estão cursando. Também pode ser constatado o comportamento das demais variáveis nos últimos 48 anos.

Assim, comprova-se um aumento expressivo no número de estudantes do PEC-G na UFSC ao período descrito como a “Era” Lula, devido a política deste Governo que priorizava acordos de cooperação entre os países em desenvolvimento do hemisfério Sul. Bem como, este período representou maiores investimentos no ensino superior do Brasil. Neste sentido, verificou-se a maior oferta de bolsas para estudar no Brasil uma forma de ampliar o acesso à educação superior para os jovens guineenses.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA BRASILEIRA DE COOPERAÇÃO (ABC). **Diretrizes para o Desenvolvimento da Cooperação Técnica Internacional Multilateral e Bilateral. Brasília, 2012.**

ALVES-MAZZOTTI, Alda J. GEWANDSZNADJER, Fernando. **O método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** 2 ed. São Paulo, 2001, (Caps. 7-8, pp.147-188).

AYLLÓN, Bruno. O Sistema Internacional de Cooperação ao Desenvolvimento e seu estudo nas Relações Internacionais: a evolução histórica e as dimensões teóricas. **Revista de Economia e Relações Internacionais. Brasília: 2006, vol. 5, no 8, p. 5-23.**

BARROS, F. **Testemunho.** Bissau: INACEP, 2011.

BARROS, F. **Testemunho.** Bissau: INACEP, 2012.

BRASIL. **Decreto no 55.613**, de 20 de janeiro de 1965. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1950-1969/D55613.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D55613.htm)>. Acessado em: 02 mai. de 2018.

BRASIL. **Decreto nº 7.948**, de 12 de março de 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Decreto/D7948.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Decreto/D7948.htm)>. Acesso em: 02 mai. de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Estudante Convênio de Graduação, 2016.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pec-g>>. Acessado em: 02 mai. de 2018.

CARDOSO, Carlos. AUGEL, Johannes (Coord.). **Guiné-Bissau vinte anos de independência: desenvolvimento e democracia/balanco e perspectivas.** Bissau: INEP, 1993.

CARDOSO, Carlos. **A transição democrática na Guiné-Bissau.** Bissau: INEP, 1995.

CRUZ, Lopes da M. A. Manuel Jorge. **O Programa de Ajustamento Estrutural na República da Guiné-Bissau: uma avaliação política e ética.** Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Área Científica de Estudos Africanos. Desenvolvimento Social e Económico em África: Análise e Gestão, Novembro de 2007. (Mestre em Estudos Africanos)

DE BARROS, Deolindo. NOGUEIRA, Silvia Garcia. Cooperação educacional internacional Brasil/África: do Programa Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G) à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). **Revista de Estudos Internacionais (REI).** Recife: UEPB, v. 6 (2), 2015, ISSN 2236-4811. Disponível em: <<http://www.revistadeestudosinternacionais.com/uepb/index.php/rei/article/viewFile/186/pdf.>>. Acessado em: 27 mai. de 2018.

DEUTSCHE WELLE (2013). **Carmen Ribeiro Moura.** Disponível em: <<http://www.dw.com/pt-002/programa-para-estudar-no-brasil-exclui-guin%C3%A9-bissau/a-16841958>> Acessado em: 08 mai. de 2018.

DUARTE, A. Aquino. Guiné-Bissau: vinte anos de contradição entre o pensamento e a acção. In: CARDOSO C., AUGEL J. (Org.). **Guiné-Bissau vinte anos de independência.** Bissau, nov. 1993, p. 263.

ESTEVEES, Maria Luísa. **Guiné-Bissau: a questão do Cassamansa e a delimitação das fronteiras da Guiné**. Lisboa: INEP, 1988.

FRANÇA – GUINÉ-BISSAU: **Documento do quadro de parceria (DCP)**, 2008-2012. Disponível em: <http://www.imf.org/external/lang/Portuguese/pubs/ft/scr/2011/cr11353p.pdf> 02-10-2012. Acessado em: 04 mai. de 2018.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**”. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social. 6 ed.** São Paulo: Atlas, 2008.

GURR, Ted Robert. **Manual do conflito político**. 1936, Trad. De Inéa Fonseca.

HERNANDES, L. M.G.L. **África na sala de aula: visita a história contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005.

HISTÓRIA DA ÁFRICA NEGRA. v. 2. Lisboa: Publicações Europa-América, 1979.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Cooperação Brasileira para o Desenvolvimento Internacional**. 2010a. Disponível em: <<http://www.abc.gov.br/imprensa/publicacoes>>. Acessado em 04 mai. de 2018.

KEOHANE, Robert O. NYE, Joseph S. **Power and interdependence**. Princeton, 2001.

KEOHANE, Robert O. NYE, Joseph S. **Realism and complex interdependence**. Princeton, 2000.

KEOHANE, Robert. **Interdependência e Sociedade Global**. Florianópolis: Unisul-Editora, 2003.

KEOHANE, Robert. **After Hegemony: cooperation and discord in the World Political Economy**. Princeton, 1984.

KI-ZERBO, J. **Para quando a África: entrevistas com René Holenstein**. São Paulo: Pallas Atenas, 2006.

LEMONS, M. M. **Os Portugueses na Guiné-Bissau: apontamento para uma síntese**. Lisboa: Ed. Crédito Predial Português, 1996.

MARTINS, L. A. **Aventura nos rios da Guiné**: Lisboa: Revista Visão, 2005.

MILANI, Carlos R.S. DA CONCEIÇÃO, Francisco Carlos; SABA M'BUNDE, Timóteo. **Cooperação Sul-Sul em Educação e relações Brasil-Palop**. n.76, v. 29. Caderno CRH, 2016.

MONTEIRO, H.; MARTINS, G. Os efeitos do PAE no sector da educação. In. **O Programa de Ajustamento Estrutural na Guiné-Bissau: análise dos efeitos Socioeconômicos**. Bissau: INEP, 1996.

N'DIAYE, T. **Le génocide voilé, enquête historique**. Paris: Éditions Gallimard, 2008.

PAIGC. **História: Guiné-Bissau e Ilhas de Cabo Verde**. Editora: Paul Dupont. Paris, 1974.

PINHEIRO, L.; BESHARA, G. L.. Política externa e educação: confluências e perspectivas no marco da integração regional. In: PINHEIRO, L.. MILANI, C. R. S. (Orgs.). **Política Externa**

**brasileira:** as práticas da política e a política das práticas. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2012.

PLANO ESTRATÉGICO PARA O SETOR DA JUSTIÇA – **Acesso à Justiça e à Cidadania**, 2010-2015. Brasília, Editora Universidade de Brasília 1985, c1980.

PNUD. **Informe sobre Desenvolvimento Humano 2007-2008**. New York: PNUD, 2007.

ROBERT, Jakson. RORENSEN, Georg. **Teoria das Relações Internacionais**. Zahar-Editora, 2007.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 3. ed Rio de Janeiro: DPA, 2000.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 3. ed. Rio de Janeiro: DPA, 2005.

ZEVERINO, Guilherme. **O conflito político-militar na Guiné-Bissau (1991-1999)**. Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento. Lisboa: IPAD, out/2003.