

Políticas de educação na comunidade dos países de língua portuguesa: uma análise das ações de cooperação

Pedro Bastos de Souza
Álvaro Reinaldo de Souza

Resumo: A promoção da educação para os povos que integram a CPLP - Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - é fundamental para o exercício dos direitos de cidadania e consequente desenvolvimento econômico da comunidade. Integração, cooperação solidária e multilateralismo aparecem como vetores basilares no fomento de políticas de educação no universo da CPLP. O presente estudo tem como objeto traçar um panorama do atual estágio de promoção das políticas públicas na área educacional no âmbito dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e do Timor Leste, procurando, principalmente, apontar as bases para sua formulação e o contexto em que se insere. Busca-se, ainda, analisar o papel das redes de cooperação deste processo, enfatizando a experiência brasileira.

Palavras-chave: CPLP. Políticas públicas. Educação. Cooperação com África Lusófona e Timor Leste.

Education policies in Portuguese-speaking countries community: an analysis of cooperation actions

Abstract: The promotion of education for people who are part of the CPLP is central to the exercise of citizenship rights and consequent economic development of the community. Integration, partnership and multilateralism appear as vectors in promoting education policies in the CPLP universe. The object of this study is to give an overview of the current stage of promoting public policies in education at PALOPS and East Timor, looking mainly to point out the basis for its formulation and context in which it appears. The aim is also to analyze the role of cooperation networks in this process. In addition to the analysis of problematization and formulation, the research approaches cooperation in higher education, emphasizing Brazilian experience.

Keywords: CPLP. Public policies. Education. Lusophone Africa and East Timor cooperation.

1 Introdução

A aceleração do fenômeno da globalização, com o desenvolvimento da informática e dos meios de comunicação digitais, trouxe um “encurtamento” de distâncias, permitindo a formação de novas comunidades, permeadas por outros critérios que não a proximidade geográfica. Na complexa teia de relações internacionais, critérios de natureza econômica, histórica e cultural passam a ser a base para novos vínculos.

Neste cenário, cresce a necessidade e importância da construção de processos cooperativos de desenvolvimento regional e para a integração entre países. No contexto de congregar pontos em comum para a busca de cooperação insere-se a CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, que possui, dentre outros objetivos:

[...] a concertação político-diplomática entre seus membros para o reforço da sua presença no cenário internacional” e “a cooperação em todos os domínios, inclusive os da educação, saúde, ciência e tecnologia, defesa, agricultura, administração pública, comunicações, justiça, segurança pública, cultura, desporto e comunicação social. Visa, ainda, a difusão e promoção do idioma português (CPLP. Estatuto, 2007, art. 3º).

Trata-se de 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).

A ligação por um traço comum – idioma português – é um terreno fértil para a cooperação entre os povos e, especialmente, para a afirmação de direitos humanos nas regiões mais carentes. As Políticas Públicas de Educação ocupam um lugar central entre os projetos e programas desenvolvidos no âmbito da CPLP.

A CPLP adquire função geopolítica estratégica nas chamadas relações Sul-Sul. Tomando como mote os laços históricos entre as nações lusofalantes, a afirmação de uma identidade cultural com traços comuns serviria como contraponto a algumas características nefastas da globalização, como a homogeneização cultural, o desenraizamento dos sujeitos e a assimilação, de forma acrítica, dos paradigmas da sociedade de consumo dos EUA como sendo hegemônicos. Serviria, ainda, como um novo paradigma em matéria de promoção de direitos fundamentais, abandonando o viés assistencialista das “ajudas humanitárias” e buscando políticas públicas de caráter transformador. A educação, neste ponto, seria uma dessas políticas vocacionadas à transformação social.

A formatação de políticas públicas na CPLP valoriza a formação de redes de cooperação, em que os Estados atuam de forma coordenada, formulando políticas em comum nas instâncias deliberativas da Comunidade e depois implementando-as com a participação de órgãos estatais, da comunidade acadêmica, de institutos de pesquisa e fomento, de observadores consultivos e associados e de organizações não-governamentais em geral.

Em matéria de ensino superior, a linha mestra condutora das políticas educacionais é o Acordo de Cooperação entre Instituições de Ensino Superior dos países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, firmado entre todos os Estados, além de protocolos e convênios firmados setorialmente.

O presente estudo tem como objeto traçar um panorama do atual estágio de promoção das políticas públicas na área educacional no âmbito da CPLP, procurando, principalmente, apontar as bases para sua formulação e o contexto em que se insere. Busca-se, ainda, analisar o papel das redes de cooperação deste processo. Além das análises de formulação, a pesquisa aborda um caso de implementação – a UNILAB - Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira.

Além da pesquisa bibliográfica em livros e periódicos, o estudo utiliza dados do PNUD, da ONU, dos Ministérios da Educação e dos Institutos de Estatística locais, disponíveis na internet. São analisados os textos legais produzidos no âmbito da CPLP e também a Lei 12.289/2010, que cria a UNILAB. Ressalte-se que, no sentido de melhor delimitar o objeto de pesquisa, optou-se por não incluir Portugal de forma direta na análise. Assim, o desenvolvimento do tema é focado na relação do Brasil com os PALOPs e Timor-Leste.

2 A comunidade dos países de língua portuguesa: fundamentos para cooperação

Com base no artigo 5º, I, do Estatuto criador (2007), a CPLP é regida pelos seguintes princípios: 1) Igualdade soberana dos Estados-membros; 2) Não-ingerência nos assuntos internos de cada estado; 3) Respeito pela sua identidade nacional; 4) Reciprocidade de tratamento; 5) Primado da paz, da democracia, do estado de direito, dos direitos humanos e da justiça social; 6) Respeito pela sua integridade territorial; 7) Promoção do desenvolvimento; 8) Promoção da cooperação mutuamente vantajosa.

Tais princípios, alinhados às visões contemporâneas mais progressistas do Direito Internacional e incorporados pelas Constituições dos Estados-membros são de observância

obrigatória. Assim, as políticas públicas de educação propostas no âmbito da CPLP deverão, necessariamente, seguir tais princípios, que podem ser sintetizados na ideia de cooperação solidária. Assim, para efeito de planejamento e desenvolvimento de projetos na área de educação, deve-se abandonar os paradigmas excludentes pautados nas dicotomias colonizador x colonizado, desenvolvido x subdesenvolvido, civilizado x primitivo, para se valorizar as realidades locais e considerar a isonomia entre Estados e entre sujeitos no âmbito internacional.

A CPLP é o foro multilateral privilegiado para o aprofundamento da amizade mútua, da concertação político-diplomática e da cooperação entre os seus membros (art.1º, Estatuto da CPLP, 2007). Trata-se de uma organização que goza de personalidade jurídica internacional.

Além da discussão de projetos e programas, da concertação e da cooperação diplomática, a CPLP também possui uma instituição de execução, o Instituto Internacional de Língua Portuguesa (IILP), dotada de Estatutos próprios, que tem como objetivos a planificação e execução de programas de promoção, defesa, enriquecimento e difusão da Língua Portuguesa como veículo de cultura, educação, informação e acesso ao conhecimento científico, tecnológico e de utilização em fora internacionais (Estatuto da CPLP, 2007, art.9º).

Os objetivos da comunidade estão consagrados na Declaração Constitutiva da Comunidade de Países de Língua Portuguesa, de 17 de julho de 1996. Os chefes de Estado e de Governo de todos os Estados-membros consideram, entre outros aspectos, ser imperativo: consolidar a realidade cultural nacional e plurinacional que confere identidade própria aos países de língua portuguesa; encarecer a progressiva afirmação internacional do conjunto dos países de língua portuguesa, apesar de não representarem um espaço contínuo; desenvolver uma atuação conjunta cada vez mais significativa e influente no plano mundial; incentivar a difusão e enriquecimento da língua portuguesa; desenvolver a cooperação econômica e empresarial; dinamizar e aprofundar a cooperação no domínio universitário; incentivar a cooperação em áreas como o meio ambiente, a defesa dos direitos humanos, reforço da condição da mulher, erradicação do racismo e xenofobia, defesa dos direitos da criança, entre outros (REDONDO, 2008).

Couto (2007) critica o modo como têm sido conduzidas as políticas públicas em relação à construção de uma identidade lusófona supranacional. Para o referido autor, é preciso que a lusofonia supranacional se desenhe sem atropelar essas agendas nacionais. Isso implica a

existência de um fórum de consulta permanente para a definição e avaliação da programação das estações comuns. A lógica de governo prioriza os assuntos econômicos e relega para mais tarde as questões culturais e lingüísticas.

Para Redondo (2008, p. 12):

[...] a criação da CPLP aparece como uma aposta estratégica de elevado valor que deverá ser defendida pelos seus membros. No entanto, graves dificuldades apresentam-se a alguns desses membros: casos de instabilidade interna, pobreza, falta de condições socio-económicas, falta de condições de vida, entre outros aspectos.

Estes aspectos marcam a CPLP como uma comunidade profundamente heterogênea, pelo que o interesse e a contribuição dos diversos Estados-membros para com a organização variam bastante.

O papel do Brasil na construção deste ambiente de multiculturalismo, tanto internamente como nas questões voltadas para os coirmãos africanos de língua portuguesa, é destacado por Fontoura (2001, p. 139), segundo o qual

[...] por ser grande potência política e econômica de todo o espaço em referência, país multirracial, país lusófono, líder natural do mundo que teve a colonização portuguesa como traço comum - o Brasil, tal como foi o único articulador aceitável da fundação da CPLP, parece estar vocacionado para ser o garante do êxito futuro da Instituição.

Conforme aventado por Imperial (2006, p. 14), aproveitar as oportunidades da globalização é uma obrigação dos governos dos Estados-membros da CPLP, na busca de saídas para a sobrevivência social e econômica das suas populações. Crítica a autora:

A nova visão supõe a vontade de fazer política internacional de forma ativa e não apenas reativa. A idéia motriz deve ser a de mais equidade, como foco na melhoria das condições internas das sociedades e no melhor posicionamento destes Estados no sistema internacional. Daí a importância da ampliação da capacidade negociadora da CPLP, nos diferentes foros internacionais, inclusive para fazê-la tomar partido dos esforços de ampliação da cooperação internacional e da afirmação do multilateralismo (p. 14).

A posição institucional brasileira quanto à CPLP, expressada pelo Ministério das Relações Exteriores (2011), é de comprometimento com o desenvolvimento econômico, a justiça social e o fortalecimento da democracia. Conforme Celso Amorim (2009 apud BRASIL. MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES, 2011, p. 2):

O Brasil criou uma missão em Lisboa exclusivamente para tratar dos assuntos da CPLP. Aumentamos nossos aportes financeiros à Comunidade e ampliamos nossa pauta de cooperação técnica: *40% do total da cooperação técnica brasileira se dirige a países da CPLP*. Atribuímos grande importância à concertação político-diplomática entre os países da CPLP. A estabilização democrática na Guiné-Bissau e a consolidação institucional no Timor-Leste representam atualmente desafio similar ao que foi no passado a pacificação de Angola e Moçambique (grifos nossos).

As políticas públicas do Estado brasileiro voltadas para o bloco dos países de língua portuguesa ainda são relativamente incipientes se comparadas, por exemplo, com as do MERCOSUL, mas já existem algumas iniciativas que vêm sendo implantadas na prática, como a política de fomento à produção audiovisual, com o Programa DOCTV CPLP, edital lançado pelo Ministério da Cultura (BRASIL, 2009). Cite-se, ainda, a implementação da UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, instituição federal de ensino no interior do Ceará, criada pela Lei Federal 12.289/2010, com projeto pedagógico voltado para o intercâmbio educacional entre o Brasil e a África Lusófona, levando em conta as peculiaridades das relações histórico-culturais luso-afro-brasileiras.

3 O desenvolvimento de políticas de educação no espaço da CPLP

3.1 Educação nos países da CPLP: uma visão panorâmica

É interessante apontarmos as vicissitudes e peculiaridades dos diversos cenários que compõem a questão educacional no âmbito dos países da CPLP, destacando a heterogeneidade dos problemas enfrentados. Trata-se apenas de uma visão preliminar, realizada com base em outras pesquisas voltadas para a CPLP e em dados estatísticos oriundos de fontes como PNUD, Banco Mundial, UNESCO e institutos de estatística locais.

Pequenas nações como Cabo Verde e São Tomé e Príncipe enfrentam dificuldades naturais na formação de mão de obra em nível superior, por uma questão de escala. Dados do Instituto Nacional de Estatística de Cabo Verde, por exemplo, indicam que o país, embora possua altos níveis de alfabetização juvenil (96,9%), enfrenta um gargalo na formação acadêmica, especialmente em áreas que exijam maiores investimentos em instalações, insumos e desenvolvimento tecnológico. Não há, assim, cursos superiores de medicina ou odontologia no arquipélago. Segundo estudos do Banco Mundial (2007), as limitações orçamentárias constituem o maior desafio no domínio da educação/formação, em um sistema educativo marcado pelo

crescimento acentuado da população estudantil. “Há ainda a questão da insularidade, com discrepâncias populacionais e de nível socioeconômico entre elas. Das 10 ilhas do arquipélago, apenas as duas mais desenvolvidas (Santiago e São Vicente) possuem universidades” (OLIVEIRA, 2010, p. 43).

Para contornar tal medida, o Estado custeia bolsas no exterior para formação de mão de obra. Conforme destacado por Oliveira (2010), existem em Cabo Verde nove Instituições de Ensino Superior, uma pública – a Universidade de Cabo Verde, e oito privadas. O número de estudantes inscritos é de cerca de 8 mil no país, enquanto cerca de 6 mil estudam no exterior, principalmente em Portugal e no Brasil. Se se leva em conta que a primeira Universidade só foi criada em 1999, o quadro evolutivo parece positivo.

Spínola (2009) destaca que, com a democratização do país em 1991, houve um “boom” no ensino secundário, que atingiria seu ápice em 2001. O aumento da escolaridade em nível médio, somado à diminuição do programa de bolsas para o exterior, fez com que o ensino universitário local se desenvolvesse.

Em São Tomé e Príncipe, micronação com menos de 200 mil habitantes, os problemas vivenciados são ainda maiores do que em Cabo Verde. As dificuldades se agravam em um país agrário e com renda per capita de 440 dólares. Conforme informações do Boletim OPLOP/UFF (2011a), em 2011 havia 1200 são-tomeenses estudando no exterior, recebendo uma bolsa trimestral de R\$ 1490,00, que chegou a atrasar por nove meses naquele ano.

Traçando uma visão geral da educação no país, Pontífice (2009, p. 40) ressalta que, após a independência nacional em 1975, o Estado assumiu a educação e o ensino como domínios de sua competência exclusiva. Desta forma, a taxa de analfabetismo, que se situava em 80%, foi reduzida para 30% em 1985. Em 1990 tinha-se aumentado significativamente a taxa líquida de escolarização no ensino primário (96,3%) e o ensino secundário conheceu um incremento de 300%.

Os primeiros cursos superiores começaram a funcionar em 1994. Em 2009 já havia três instituições de ensino superior, priorizando áreas da Educação (formação de professores para o ensino secundário), Administração, Economia e Direito. Embora reconheça avanços, Pontífice (2009, p. 41) propugna por uma política de desenvolvimento endógeno, no qual se priorize o fomento às instituições locais, em substituição paulatina ao sistema de bolsas no exterior.

Já a situação em Guiné-Bissau traz um agravante: ao contrário dos demais países que atingiram algum grau de estabilidade política, o Estado ainda vive sob constante instabilidade, com disputas étnicas, golpes de Estado e conflitos armados. Os recursos são escassos e não há continuidade de programas e políticas. O país é um dos mais pobres do mundo (IDH 0,289) e cerca de 55% da população é de analfabetos (PNUD, 2010). Ilustrando a afirmação: a única universidade pública do país, a Universidade Amilcar Cabral, entrou em funcionamento em 2003 e foi privatizada em 2008, em razão da falta de recursos. Ficou sob tutela de um grupo privado português, transformando-se em Universidade Lusófona da Guiné.

Registre-se, ainda, que, embora o português seja a língua oficial e de ensino, há um déficit de legitimidade do idioma no país. Dos membros da CPLP, a Guiné-Bissau é o país com menor proporção de falantes do português. No mosaico de culturas dos países da CPLP a Guiné-Bissau é o país que apresenta maiores singularidades e que menos compartilharia de uma cultura comum de origem portuguesa. Embasando tal afirmação, ressalte-se, por exemplo, que aspecto religioso metade da população é islâmica, 45% segue práticas animistas locais e apenas 5% é católica.

Assim, dos países do bloco, o caso da Guiné-Bissau, levando em conta as estatísticas e os comentários da literatura, leva ao seguinte questionamento: em um país com diversas etnias e línguas próprias, o português acaba sendo utilizado apenas pela elite intelectual e burocrática do país. Não há dados confiáveis do número de falantes como língua materna. Com base em Medeiros (2001), estima-se que no máximo 15% da população tenha domínio razoável do português. Contudo, conforme dados da Ethnologue (2012), ao longo dos séculos formou-se um idioma crioulo de base léxica portuguesa, falado por cerca de 60% da população e que serve como língua franca e de unidade nacional em um país com 21 etnias falando idiomas diferentes.

Neste caso específico, pode-se defender que a integração com a CPLP traz, sobretudo, vantagens econômicas. Contudo, coloca-se em xeque a legitimidade da adesão às políticas da CPLP em matéria de Educação e Cultura, que muito pouco teriam a ver com a realidade local.

Conforme mencionado por Sanhá (2009, p. 37), “parte do desenvolvimento educacional do país se deve à evolução de escolas secundárias, que com o tempo transformaram-se em instituições de ensino superior”. Na década de 1980 o país estabeleceu com Cuba um programa de cooperação educacional, que levou à criação de uma Faculdade de Medicina em 1986, desativada nos anos 1990 por falta de recursos e reativada em 2004 (SANHÁ, 2009). A formação de quadros se dava pelo envio de jovens para universidades de países do bloco socialista, política

que entrou em declínio à medida que os regimes socialistas entraram em crise no início dos anos 1990.

Já em Angola a questão gravita em torno das desigualdades sociais e das discrepâncias de acesso ao ensino. O número de estudantes universitários decuplicou nos últimos 10 anos, mas os índices de analfabetismo continuam altos (32,6%).

A avaliação governamental, realizada em 2010, é de que os cursos de pós-graduação ainda são incipientes no país, o que leva os estudantes a buscarem instituições estrangeiras. Levando em conta o caráter pluriétnico do país, o Ministério do Ensino Superior traçou como meta a valorização dos conhecimentos tradicionais e populares, aliando-os ao conhecimento científico (OPLOP/UFF, 2011b).

Teta (2009, p.33) destaca a evolução do ensino superior em Angola, citando dados de 2008 que indicam que “os números totais aproximados da procura pelo ensino superior (candidatos), de vagas, de estudantes inscritos e de finalistas (Bacharéis, Licenciados e Mestres) no ensino superior em Angola, em foi de 80.000, 13.000, 85.000 e 3.300, respectivamente”. O fim da guerra civil (2002), a expansão da Universidade de Angola (pública) e o advento de universidades privadas são responsáveis, segundo o autor, pelos avanços quantitativos e qualitativos. Um dos entraves para continuar a expansão, contudo, seria a falta de quadros docentes.

Conforme mencionado por Filusová (2012) existem cerca de 40 línguas banto em Angola, sendo as principais o umbundo, o kimbundo e o Kikongo. A dificuldade maior de se realizar políticas de difusão de conhecimento nestas línguas é a falta de uma normatização escrita. O avanço do português parece fortalecer os fenômenos do bilinguismo e do multilinguismo. Segundo José Aqualusa (2002, apud FILUSOVÁ, 2012, p. 25):

Ao contrário de todas as antigas colônias portuguesas, em Angola o português tinha já uma expressão significativa à data da Independência: para pelo menos 5% da população era a língua materna. E penso que é o único caso de uma língua europeia que se enraizou em África como língua materna. E hoje, segundo os últimos dados, no mínimo 42% da população falam português como língua materna, sendo que mais de 90% a dominam como segunda língua.

Se as próprias Constituições dos países lusófonos garantem expressamente o pluralismo político e cultural e se a própria CPLP está baseada no respeito às comunidades e à diversidade

cultural local, o intercâmbio de culturas e a difusão do português devem ser feitos de modo a valorizar também as culturas e experiências autóctones.

Para a elaboração da presente pesquisa não se obteve notícia sobre a real implementação deste projeto de integração entre o saber acadêmico-científico formal e os saberes populares, mas o respeito e valorização dos conhecimentos tradicionais são essenciais para a construção de um sistema de educação inclusivo, especialmente em um país de maioria populacional multilíngüe, em que a língua oficial portuguesa convive com dezenas de idiomas nativos.

Assim, é pertinente a análise de Chavagne (2005), para quem a língua portuguesa é considerada fator de unidade nacional em Angola, diante de um contexto de multilinguismo e diversidade, desempenhando um estatuto de neutralidade. Ressalta, ainda, a importância da língua para as relações interafricanas e para a negociação com as antigas colônias portuguesas e com outros países africanos.

Em Moçambique tem havido uma expansão do ensino universitário, mas os problemas mais críticos situam-se ainda no nível primário. Segundo relatório da ONU (2005), a taxa de escolarização no ensino primário era de 75,6% em 2004. O número retrata uma evolução positiva face a anos anteriores (em 1999 a taxa de escolarização era de 43,6%). Ainda segundo o relatório da ONU (Objetivos de Desenvolvimento do Milênio), a taxa de alfabetização de jovens entre 15 a 24 anos subiu de 52,1% para 58,2% entre 1997 e 2003. Além disso, a taxa de alfabetização da população com idade superior a 15 anos aumentou de 39,5% em 1997 para 46,4% em 2003.

Com 70% da população vivendo em áreas rurais, os principais obstáculos ao acesso à educação por parte das pessoas rurais seriam, na visão do Ministério da Educação e Cultura de Moçambique (2005, p. 4): (i) falta de infraestrutura escolar junto das comunidades, (ii) fraca qualidade das escolas e do ensino, (iii) elevado custo de oportunidade da educação nas zonas rurais, relacionado com a incidência da pobreza, (vi) pouca relevância do currículo para a realidade rural.

O documento acima citado traça uma análise do cenário a ser enfrentado na educação rural no país. Aborda a questão dos recursos escassos, avalia os resultados já obtidos e traça metas para o futuro. Contudo, não aborda questão fundamental: a pluriétnicidade e o mosaico de idiomas falado pelas populações rurais do país. O relatório, feito em parceria com a UNESCO, em nenhum momento aborda a possibilidade de educação bilíngüe, ou a formação de professores em língua autóctone. Ressalte-se que, de acordo com o censo populacional de Moçambique

(MOÇAMBIQUE, 1997), as línguas mais faladas em Moçambique, como primeira língua, são a emakhuwa, com 26,3%, seguida da xichangana (11,4%) e da elomwe (7,9%). São 20 os idiomas não-oficiais, mas reconhecidos pelo Estado.

Este ponto seria fundamental pois, conforme Medeiros (2001), dados do Censo de 1997 indicam que a percentagem atual de falantes de Português em Moçambique é de 39,6%, sendo que 8,8% usam o português para falar em casa e que 6,5% consideram o português como sua língua materna.

Em Timor-Leste, o maior desafio tem sido a formação de professores para o ensino de línguas oficiais – o português e o tétum no ensino fundamental e médio. O país sofreu por mais de duas décadas com a ocupação indonésia, responsável por genocídios e etnocídios. O português foi proibido oficialmente e o tétum foi relegado à informalidade. Toda uma geração de professores foi formada apenas em indonésio. Profissionais falantes de português são uma minoria já em idade avançada.

Conforme Carneiro (2010), o Ministério da Educação local tem importado mão de obra docente de Portugal e do Brasil, em programas de cooperação para a formação de professores em língua portuguesa. No Brasil, cabe à CAPES a gestão do Programa de Qualificação de Docente e Ensino de Língua Portuguesa em Timor Leste. Só em 2005, 50 especialistas brasileiros foram enviados para o país. Em 2009, segundo dados coletados por Carneiro (2010, p. 3173), havia quatro projetos ativos geridos pela CAPES:

O PROFEP (Programa de Formação de Professores do Ensino Primário), o PROCAPES (Programa de Formação de Professores do Ensino Pré-Secundário e Secundário), o ELPI (Ensino de Língua Portuguesa Instrumental) e o Programa de Especialização em Educação da Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL).

Algumas ações concertadas entre os Estados-Membros da CPLP têm sido tomadas com o objetivo de potencializar o desenvolvimento das políticas de educação no espaço lusófono, especialmente em relação ao ensino superior.

Neste sentido, mencione-se o Acordo sobre a Concessão de Visto para Estudantes Nacionais dos Estados membros da CPLP, celebrado em 2007. Na exposição de motivos do Acordo é possível perceber quais foram os argumentos a embasar a tomada de decisões. Reconhece-se que os estudantes constituem um segmento importante da Comunidade, merecedor de enquadramento jurídico próprio e que “a mobilidade estudantil contribui para a integração dos povos e para o dinamismo e consolidação da Comunidade”.

O documento menciona que a promoção de medidas que facilitem a cidadania e circulação de pessoas no espaço da CPLP coaduna-se com um dos principais objetivos da CPLP, que é o reforço dos laços entre os povos de língua portuguesa. Na verdade, este argumento, embora válido e legítimo, é tautológico, pois todos os mecanismos jurídicos e os programas políticos elaborados no âmbito da CPLP terão, imediata ou mediatamente, que guardar congruência com tal finalidade.

Assim, conforme o Acordo sobre a Concessão de Visto para Estudantes Nacionais dos Estados membros da CPLP (2007), os vistos possuem curta duração (até 1 ano), embora possam ser prorrogados (art. 3º, 3 e 4). Exige-se a prova de meios de subsistência (art. 4º, 1, d). Exige-se, ainda, “seguro médico ou comprovativo de que o estudante se encontra abrangido por outro sistema que lhe garante acesso a cuidados de saúde no Estado de destino, quando exigido por este”.

Esta exigência não facilita o acesso de estudantes, contrariando, assim, o espírito do Acordo. Parece, ainda, pouco conectada com a realidade social da maior parte dos Estados-membros em matéria de saúde, bem como da própria condição socioeconômica das populações.

É certo que não se aplica ao caso brasileiro, uma vez que o estrangeiro, seja estudante ou não, tem direito de acesso ao Sistema Único de Saúde (art. 196 da Constituição Federal) (BRASIL, 1988). Ainda que não tenha aplicabilidade prática, a norma demonstra falta de sensibilidade de seus formuladores e ignora as discrepâncias socioeconômicas entre países como Guiné-Bissau ou Moçambique (que “exportam” estudantes) e Brasil e Portugal (países de destino).

3.2 A cooperação entre instituições de ensino superior na CPLP

Em 1998 foi assinado o Acordo de Cooperação referente ao ensino superior, tendo como fundamento a convicção de que o intercâmbio entre as IES seria uma das formas mais profícuas de estímulo ao desenvolvimento científico, tecnológico e cultural dos Estados-membros.

Seus objetivos relacionam-se com a formação e aperfeiçoamento de docentes e pesquisadores e com o intercâmbio de produções científicas e de publicações, além do planejamento, implementação e desenvolvimento de projetos comuns (art.2º).

O art. 4º do acordo acima citado conclama os Estados-membros a estimular a assinatura de convênios para facilitar a equivalência de diplomas emitidos por países diferentes, mas levando em conta as leis vigentes de cada país. Na verdade, trata-se de norma de pouca densidade, uma vez que, ao final, tudo dependerá de como as leis internas tratam a questão.

Ressalte-se, ainda, no art. 7º, um certo caráter centralizador do Acordo, que prevê que todos os programas e projetos deverão ser aprovados pela Conferência de Ministros da Educação da CPLP. É de se questionar a legitimidade deste dispositivo, que superdimensiona o papel de encontro de ministros. Se o objetivo do Acordo é catalisar, agilizar, relações entre países no campo acadêmico, não haveria qualquer impeditivo de que as instituições, dentro de sua autonomia jurídica, firmassem acordos e convênios. A chancela da Conferência de Ministros seria necessária quando apoio ou aporte de recursos diretamente pela CPLP. Nada impediria, contudo, que uma universidade brasileira, com seus recursos próprios, firmasse um convênio com uma universidade angolana.

De acordo com Santos (2007, p. 1):

Os acordos bilaterais na área da cooperação técnica, científica, econômica e cultural possibilitaram a um expressivo número de estudantes africanos a realização de estudos de graduação e pós-graduação nas mais importantes universidades brasileiras, contribuindo assim para a formação de um importante grupo de pesquisadores, professores e profissionais que hoje atuam em centros de pesquisas, universidades, empresas e no próprio Estado.

Ao voltar a atenção para o processo que envolve as relações diplomáticas, econômicas e culturais entre o Brasil e alguns países do continente africano, Santos (2007) observa, nos acordos de cooperação, fontes primordiais para a compreensão das motivações que orientam a política externa brasileira para a África.

Segundo dados do Itamaraty mencionados pelo CNPq (2013), o Brasil possui acordos com 45 países em desenvolvimento para receber estudantes de graduação em faculdades públicas e privadas, em Programa de Estudantes mantido pelo MEC. No campo da pós-graduação, o vínculo é com 50 países, em programa realizado em parceria com a CAPES e o CNPq. Dados do CNPq (2013), referentes a 2008, indicam que 87% dos estudantes estrangeiros de pós-graduação com bolsas concedidas pelo órgão no âmbito do programa (PEC-PG) são oriundos da América Latina e 13% da África. Todos os países da CPLP estão aptos a participar do programa.

Além deste programa, há um acordo específico com Timor-Leste, para a formação de professores no Brasil mediante concessão de bolsas.

Também no âmbito do CNPq, o ProÁfrica - Programa de Cooperação Temática em Matéria de Ciência e Tecnologia - conta com a parceria de Cabo Verde e Moçambique, entre outros países africanos, e recebeu investimento de R\$ 2 milhões entre 2003 e 2006. Pelo ProÁfrica, o CNPq financia passagens aéreas e diárias para pesquisadores, estudantes de doutorado e especialistas africanos que estejam desenvolvendo projeto conjunto de ciência, tecnologia e inovação no Brasil. O programa também apoia visitas exploratórias no país, concedendo os mesmos benefícios aos estrangeiros.

É de se ressaltar que há uma presunção a favor do estudante oriundo de país com língua oficial portuguesa no sentido do domínio do idioma, ficando o mesmo dispensado de apresentar o certificado CELPE (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros).

Se na pós-graduação a prevalência ainda é de oriundos da América Latina, na graduação a situação se inverteu. Em 1980, cerca de 80% dos estudantes eram oriundos do continente americano e o restante vinha da África. Em menos de 25 anos a situação se inverteu.

Dados do MEC MOÇAMBIQUE (2005), coletados por Mungoi (2006, p. 36), apontam que “em dezembro de 2004 estavam matriculados 3008 estudantes no PEC-G, dos quais 2047 oriundos dos países de língua portuguesa. Em 2006, dos 717 selecionados, 589 eram provenientes do continente africano”.

Mungoi (2006, p. 37) ressalta ainda que nem todos os estudantes africanos que se encontram matriculados nas IES estão vinculados ao PEC-G e PEC-PG. Conforme o autor, “uma parte se insere nas IES por meio de outros programas vigentes nas instituições, em que não há intermediação dos governos brasileiro e do país de origem para ingresso do estudante nas IES”. Trata-se de acordos celebrados diretamente entre as IES brasileiras e outras instituições que operam nos países abrangidos. Reunir tais informações sobre estes acordos seria impossível para a presente pesquisa, pois tornaria o estudo amplo e extenso demais.

Além da seleção do PEC-G, que contempla de 500 a 700 estudantes por ano, há ainda um processo seletivo em separado na UNILAB, especialmente para a comunidade lusófona, o que será analisado em um tópico em separado.

Nenhuma das duas formas de seleção de estudantes estrangeiros monitoradas pelo governo Brasileiro, para o PEC-G e a UNILAB, inclui pagamento de despesas como moradia,

alimentação e transportes. Em princípio, os interessados têm que comprovar que terão como sobreviver no Brasil, sabendo-se que, pela lei brasileira, o estudante de fora do país é proibido de trabalhar.

Trata-se de tratamento que dificulta a situação do estrangeiro. As bolsas concedidas pelos países de origem costumam ser insuficientes para os padrão de vida brasileiro. Impossibilitados de trabalhar, os estudantes vivem em situação de desvantagem em relação os colegas brasileiros, salvo quando são oriundos de famílias mais abastadas. Contam muitas vezes, conforme bem relata Mungoi (2006), com o auxílio de uma rede de amigos e conterrâneos para conseguirem sobreviver.

Assim, a legislação deveria ser alterada para se adaptar ao mundo real. Na própria realidade brasileira, estudantes de baixa renda precisam trabalhar para continuar estudando. O estrangeiro, recebendo menos de um salário mínimo por mês, dificilmente conseguirá suprir necessidades básicas de um estudante, como transporte, alimentação e compra de livros/materiais didáticos.

4 CPLP e redes de políticas públicas

Na visão de Secchi (2012, p. 33), o processo de elaboração de políticas públicas, também conhecido como ciclo de políticas públicas, “pode ser sintetizado em sete fases principais: identificação do problema, formação da agenda, formulação de alternativas, tomada de decisão, implementação, avaliação e extinção”.

No caso da CPLP, a formação da agenda e a formulação de alternativas se dão por meio dos Estados-membros, por meio de concertações diplomáticas no âmbito do próprio organismo. Quanto à tomada de decisões, haveria uma dúplice esfera: no âmbito supranacional, há decisões no âmbito da própria CPLP (Secretariado Geral e Conselho de Ministros, por exemplo), e no âmbito dos Estados-Membros, pelas autoridades públicas competentes para tal, podendo a tomada ser descentralizada (como no caso dos acordos setoriais com Universidades).

A implementação e a avaliação são fases que envolvem múltiplos atores, e ocorrem de forma coordenada. Não é à toa que a palavra “cooperação” aparece diversas vezes nos documentos de criação e no Estatuto da CPLP. Nestas duas fases assume especial relevo o conceito de redes. No campo da CPLP fala-se em redes tanto em matéria de implementação de

políticas como também em relação a redes de conhecimento e informação, destacando a sinergia entre universidades e fundações de pesquisa.

O desenvolvimento de políticas públicas no âmbito da CPLP tem sido fomentado pela formação de redes de informação e conhecimento, tendo a cooperação como ponto focal.

No campo educacional, além dos acordos entre todos os Estados-partes, são firmadas parceiras e convênios multilaterais e bilaterais, com configurações que envolvem Estados, instituições públicas de ensino, institutos de pesquisa e organizações não-governamentais.

A própria Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB tem sua arquitetura institucional baseada na construção de redes. Conforme destacado por Speller (2009, p. 22), “são previstos acordos de cooperação com agências governamentais, universidades, institutos e outros organismos da sociedade civil dos países participantes de forma a criar uma rede logística e educativa de suporte”.

Conforme destacado por Panizzi (2009, p. 19), no século XXI “o produto do conhecimento se dá de forma mais coletiva e inter-relacionada através das redes que possibilitam a C&T, a democratização da sociedade, os centros interdisciplinares, a pluralidade de ambientes e os mecanismos de tecnologia”.

Ainda segundo Panizzi (2009), as formas de cooperação atuais são projetos multilaterais e redes de pesquisas, envolvendo parcerias entre países desenvolvidos e em desenvolvimento, bolsas de estudo, programas e projetos de desenvolvimento de pesquisas, estabelecimentos de centros científicos reconhecidos mundialmente, acordos internacionais para promoção conjunta, avaliação e financiamento de grandes projetos e programas de pós-graduação.

A própria configuração institucional da CPLP já prevê um desenho no qual os observadores consultivos desempenham este papel de mobilização, para a implementação e a análise de políticas públicas.

No campo do debate acadêmico, pode-se citar como exemplo o Seminário Internacional de Educação Superior na Comunidade de Países de Língua Portuguesa - CPLP, promovido pela Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior (RIES), pelo Observatório de Educação CAPES/INEP e pelo Núcleo de Excelência de C, T & Inovação CNPQ/FAPERGS, realizado em 2009 em Porto Alegre. Neste encontro, firmou-se a Carta de Porto Alegre, ressaltando o papel das redes para o desenvolvimento do ensino superior na CPLP:

Essa rede tem como objetivo estratégico aprofundar a integração entre os países lusófonos e fortalecer uma cultura de solidariedade. Além disso, a rede assume igualmente um compromisso ético indissociável do direito humano à educação, enquanto condição indispensável para garantir a soberania das nações e enquanto meio de superação da pobreza, apresentando-se como um estímulo à democracia participativa e a iguais condições entre todos (CARTA DE PORTO ALEGRE, 2009, p. 104).

Neste contexto, na Carta de Porto Alegre (2009, p. 107) as instituições se comprometeram a: “1) criar uma rede de cooperação internacional, para responder aos novos desafios que se colocam no momento atual às várias instituições, as quais exigem a intervenção e a colaboração transdisciplinar e multiprofissional, numa sociedade em constante mudança. 2) Revalorizar as várias vertentes da sua esfera de intervenção, de forma integrada e sem perder de vista as suas especificidades. 3) Gerar aptidões e competências na sociedade da informação e do conhecimento, buscando uma educação e uma formação ao longo da vida, atraente e gratificante, dirigida a toda a sociedade, na sua diversidade.”

Dentre as linhas de ação orientadoras das políticas públicas de ensino superior estão “a efetiva articulação em torno do conhecimento produzido pelas várias instituições, unindo esforços e conduzindo à indispensável solidariedade, colaboração e partilha” e o “estreitamento de relações e o estabelecimento de protocolos de colaboração entre as várias instituições integrantes da CPLP”, através da implementação de projetos, no sentido de dar resposta às necessidades efetivas da comunidade de língua portuguesa, assegurando, simultaneamente, um enriquecimento e uma diversidade de experiências e a conquista de novos campos e de novas formas de atuação.

As redes de informação e cooperação na área científica e acadêmica representam um fator relevante para a divulgação dos projetos da CPLP e para fazer chegar ao público em geral informações relegadas pela grande imprensa e mídia. A internet exerce papel fundamental neste processo, pois funciona como ponto de articulação entre os diversos atores.

Registre-se ainda que o Brasil possui três universidades públicas federais que adquiriram o status de observadores consultivos da CPLP: a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), ao lado da UNICAMP e da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

5 A implantação da UNILAB

Dentre os projetos de educação desenvolvidos no âmbito da CPLP, a criação e entrada em

funcionamento da UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira é um bom exemplo de política pública já colocada em prática, na qual se pode fazer uma análise não só dos fundamentos de sua elaboração ou dos motivos para sua criação, mas de sua realização prática.

Devido à criação recente, 2010, ainda não é possível mensurar resultados concretos no que tange à formação de alunos e ao cumprimento de determinados objetivos da instituição. Mas é possível apontar em que medida e em que grau os objetivos da lei vem sendo cumpridos.

A UNILAB foi criada pela Lei 12.289/2010. Trata-se de uma instituição federal de ensino, de natureza autárquica, com campus principal no município de Redenção, na região do Maciço do Baturité, Ceará.

A escolha da localização nesta região poderia ser motivada por três fatores: 1) A possibilidade de contribuir para o desenvolvimento do semiárido. 2) A maior facilidade de acesso (transportes e distância) por parte de alguns países luso-africanos. 3) Um aspecto simbólico: Redenção foi o primeiro município a abolir a escravidão no Brasil, em 1983 (Speller, 2009).

Além dos objetivos corriqueiros de uma instituição superior de ensino federal (ensino, pesquisa e extensão), a UNILAB tem como missão específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países da CPLP, especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional (art 2º da Lei 12.289/2010).

Na Lei 12.289/2010, nos §§ 1º e 2º do artigo 2º, percebe-se com clareza o desenho institucional e suas finalidades. Destaca-se a cooperação internacional e o intercâmbio solidário com os países membros da CPLP (especialmente os africanos). Aspira ser um ponto de confluência de docentes e discentes na integração lusófona e se mostra vocacionada à formação de redes de conhecimento, com a execução de convênios com outras instituições da CPLP.

Conforme destacado por Speller (2009, p. 20), a UNILAB visa tornar-se a elemento agregador e integrador de toda a comunidade lusófona. Afirma o autor: “Mais do que um projeto brasileiro para África e Timor-Leste, a UNILAB representa um projeto lusófono com África e Timor-Leste”.

Não se trata, assim, de um modelo etnocêntrico, em que o saber acadêmico brasileiro é transplantado para os docentes. Em uma proposta democrática, o objetivo é criar um ambiente

multicultural, que conte também com a experiência de docentes provenientes de outros países da CPLP.

Além disso, a UNILAB organiza a sua arquitetura acadêmica de forma a assegurar o regresso e permanência dos estudantes estrangeiros aos seus países de origem para que contribuam com o desenvolvimento local. A premissa, conforme ressaltado por Speller (2009, p. 22), “é de que a formação dos alunos tenha como base as realidades e necessidades locais, não obedecendo, exclusivamente, à especificidade da realidade brasileira.” Com isso, evitar-se-ia a chamada “fuga de cérebros”.

No projeto da UNILAB, foram identificadas áreas de intervenção, incluindo: Ciências da Saúde, com ênfase na saúde coletiva; Ciências Agro-Veterinário-Florestais, com ênfase na produção e distribuição de alimentos; Formação de docentes, com ênfase na Educação básica; Gestão e Contabilidade, com ênfase nas áreas pública e privada; e Petróleo, gás e energias renováveis. Segundo Speller (2009, p. 21), “essas áreas foram definidas após estudos e em diálogo com os parceiros estrangeiros da UNILAB”.

O dispositivo legal traz previsão semelhante, embora mais sucinta, informando que os cursos terão como ênfase temas envolvendo a formação de professores, desenvolvimento agrário, gestão, saúde pública e demais áreas consideradas estratégicas.

Para o início das atividades seriam aproveitados os créditos orçamentários adicionais da UFCE. Foram criados 150 cargos efetivos de professor e 198 cargos técnicos de acordo com o art.7º da Lei 12.289/2010. A universidade foi efetivamente instalada em maio de 2011.

Os processos seletivos, tanto docentes como discentes, ocorrem com seleção aberta aos diversos países envolvidos. Os temas e abordagens dos concursos devem versar sobre temas e abordagens que garantam igualdade de concorrência e a banca de concurso para docentes deverá contar com membros internacionais (art.13, Lei 12.289/2010).

O projeto pedagógico da instituição busca relacionar-se a temas propícios ao intercâmbio de conhecimentos na perspectiva da cooperação solidária, além de sua aderência às demandas nacionais, relevância e impacto em políticas de desenvolvimento econômico e social (UNILAB, 2013).

Em 2012, a seleção para discentes na UNILAB contemplou uma lista de vagas em separado para estudantes de Timor Leste. Trata-se, assim, de uma “ação afirmativa dentro de uma

ação afirmativa”, já que o contexto timorense de reconstrução de um Estado Nacional, traz urgência na formação de quadros.

Outro viés da política de integração luso-afro-brasileira da UNILAB é celebração de termos de cooperação com instituições de ensino e pesquisa no âmbito da CPLP e também com a China, por conta da R.A.E. de Macau, que mantém o português como idioma oficial. Foram celebrados convênios com todos os membros do bloco, visando, em linhas gerais, o intercâmbio de docentes e discentes, a realização de pesquisas e eventos em conjunto, a realização de treinamentos e a prestação de consultorias.

6 Conclusão

A promoção da educação para os povos que integram a CPLP será fundamental para o exercício dos direitos de cidadania e conseqüente desenvolvimento econômico da comunidade.

Integração e multilateralismo aparecem como vetores basilares no fomento de políticas de educação no universo da CPLP. A implantação da UNILAB, neste sentido, representa uma experiência renovadora, pois é calcada em premissas que se afastam de modelos etnocêntricos.

Em vez da transmissão de conhecimento de forma verticalizada/hierarquizada, a ideia é fomentar uma troca compartilhada de experiências, levando em conta a visão de mundo dos países luso-africanos, aproveitando e catalisando aspectos comuns e, ao mesmo tempo, valorizando as diferenças. A implantação desta universidade faz parte da política exterior brasileira de aumentar a integração com o continente africano.

As políticas públicas desenvolvidas por intermédio da CPLP seguem uma forte tendência a serem conduzidas por meio de redes de atores de origens e com papéis diversos. Aí se encontram fundações internacionais privadas de fomento a pesquisa e apoio ao desenvolvimento, instituições públicas, como a FIOCRUZ, o CNPq e CAPES, universidades públicas e organizações não-governamentais locais.

Ao contrário do modelo jurídico da União Europeia, em que instituições supranacionais atuam diretamente com maior efetividade, a CPLP serve de intermediador entre os Estados e demais atores, apoiando pesquisas, fomentando discussões e traçando diretrizes. Não é o seu principal foco executar de forma autônoma e direta as políticas de educação. Tal execução cabe prioritariamente aos Estados-membros, com o auxílio da sociedade civil.

Um dos desafios de uma política de cooperação na área educacional na CPLP é compreender o mosaico de culturas e a pluriétnicidade dos Estados-membros. Além disso, a escassez de recursos nos PALOPs e em Timor Leste, tanto orçamentários como humanos, faz com que Brasil e Portugal assumam um papel de protagonismo na efetiva implantação de políticas.

Uma análise da Educação nos PALOPs e Timor-Leste, ainda que panorâmica, demonstra que tem havido avanços satisfatórios, levando em conta as possibilidades e a pouca disponibilidade de recursos, em áreas como alfabetização e oferta de cursos de nível superior, à exceção de Guiné-Bissau, onde os avanços são mais tímidos. Questões como a educação rural continuam sem solução em todos os países que possuem idiomas autóctones. Para estes casos, o ideal seria o desenvolvimento de projetos de educação bilingue que promovessem uma integração e ao mesmo tempo garantissem o direito à autodeterminação e à identidade cultural.

Pelo que se expôs no presente estudo, percebe-se um aumento da integração do Brasil com os demais países africanos de língua portuguesa, o que pode ser verificado nas estatísticas de ingresso de estrangeiros em cursos de graduação (mais de 80% são oriundos do continente africano), pelo aumento de bolsas de pós-graduação via CAPES e pela implantação da UNILAB.

Deve-se propugnar por um modelo de avaliação destas políticas educacionais que privilegie aspectos qualitativos e políticos. Assim, por exemplo, o investimento brasileiro em uma universidade cosmopolita no interior do Ceará não se mede pelo retorno financeiro, mas pelos ganhos em termos de Geopolítica e pelo cumprimento dos objetivos da CPLP. Também o mero aumento quantitativo dos níveis de alfabetização podem pouco significar de positivo, se não se avaliam aspectos qualitativos. Será, em alguns casos, até mesmo nefasto, quando não levar em conta a identidade e a cultura locais.

Referências

BANCO MUNDIAL. **World data on education 2006-2007**. Cabo Verde: UNESCO-IBE. Disponível em: <<http://ddp-ext.worldbank.org/EdStats/CPVwde07.pdf>>. Acesso em: 2 mar. 2013.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 abr. 2014.

BRASIL. **Lei Federal nº 12.289, de 20 de julho de 2010**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12289.htm>. Acesso em: 12 abr. 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA CULTURA. **I Programa Doctv CPLP**. 2009. Disponível em: <www.cultura.gov.br/documents/10889/58806/regulamento.pdf/8b3c7159-1a63-41b0-8065-4a48ca97c62a>. Acesso em: 12 abr. 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. **Repertório de política externa: posições do Brasil – 2008: 2010**. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2011.

CARNEIRO, Alan Sílvio Ribeiro. Políticas linguísticas em Timor-Leste: tensões no campo da formação docente. **Cadernos do CNLF**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, t. 4, p. 23-27, ago. 2010.

CARTA de Porto Alegre. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DA COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1., 2009, Porto Alegre, RS. **Anais...** Porto Alegre: PUC-RS, 2009. p. 103-107.

CHAVAGNE, Jean-Pierre. **La langue portugaise d'Angola: études des écarts par rapport à la norme européenne du portugais**. 2005. Tese (Doutoramento) - Université de Lyon 2, Lyon, França, 2005.

CNPq. - CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **Resultados PEC-PG 2013**. Disponível em: <www.cnpq.br>. Acesso em: 27 jan. 2014.

COUTO, Mia. Língua Portuguesa: cartão de identidade dos moçambicanos. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE O SERVIÇO PÚBLICO DE RÁDIO E TELEVISÃO NO CONTEXTO INTERNACIONAL: a experiência portuguesa, no âmbito dos 50 anos da RTP. 2007, Lisboa. Lisboa: Centro Cultural de Belém, 2007. Disponível em: <www.uaisites.adm.br/iclas>. Acesso em: 28 out. 2011.

CPLP - COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA. **Acordo sobre a Concessão de Visto para Estudantes Nacionais dos Estados-membros da CPLP**. 2007. Disponível em: <www.cplp.org>. Acesso em: 12 mar. 2014.

CPLP - COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA. **Estatuto**. 2007. Disponível em: <www.cplp.org>. Acesso em: 12 mar. 2014.

ETHNOLOGUE. **Summer Institute of Linguistics**. 2012. Disponível em: <http://www.ethnologue.com/ethno_docs/distribution.asp?by=country>. Acesso em: 14 mar. 2014.

FILUSOVÁ, Radoslava. **Difusão e desenvolvimento do português vernáculo de Angola**. 2012. Tese (Bacharelado em Artes) - Filozofická fakulta, Masarykova universitas, Brno (República Theca), 2012. Disponível em: <http://is.muni.cz/th/342269/ff_b/>. Acesso em: 27 out.2013.

FONTOURA, Luis. CPLP. A importância do Brasil no espaço lusófono. Separata da: **Academia Internacional da Cultura Portuguesa**, Lisboa, n. 28. p. 124-141, 2001.

IMPERIAL, Jovelina Alfredo António. **A CPLP e a cooperação para o desenvolvimento: em que medida a CPLP pode contribuir para o desenvolvimento dos estados-membros: um exemplo: Angola**. 2006. 97 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Cooperação Internacional) - Instituto Superior de Economia e Gestão, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2006.

MEDEIROS, Abelardo A. D. **O português na África**. Natal: UFRN, 2001. Disponível em: <http://www.linguaportuguesa.ufrn.br/pt_index.php>. Acesso em: 07 out. 2013.

MOÇAMBIQUE. INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICAS – INE. **Recenseamento geral da população e habitação 1997**. Disponível em: <www.ine.gov.mz/operacoes-estatisticas/censos/censo-2007/rgph-1997>. Acesso em: 12 abr. 2014.

MOÇAMBIQUE. MEC. Educação para as populações rurais em Moçambique - situação actual e perspectivas. In: MINISTERIAL SEMINAR ON EDUCATION FOR RURAL PEOPLE IN AFRICA: Policy Lessons, Options and Priorities. Working Document. 2005. Addis Abeba, Ethiopia, 2005. p. 7 – 9. Disponível em: <http://www.iese.ac.mz/lib/publication/outras/cd_ppi/artigos_educacao.html>. Acesso em: 24 nov. 2014.

MUNGOI, Dulce Maria Domingos Chalé João. **O mito atlântico**: relatando experiências singulares de mobilidade dos estudantes africanos em Porto Alegre no jogo de construção e reconstrução de suas identidades étnicas. 2006. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

OLIVEIRA, Bruno. **O desenvolvimento de Cabo Verde**: abordagem ao mercado de tradução. 2010. Dissertação (Mestrado em Tradução e Interpretação Especializadas) - Instituto Superior de Administração e Contabilidade do Porto, Porto, Portugal, 2010.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Relatório sobre os objetivos de desenvolvimento do milênio**. Maputo, República de Moçambique: ONU, 2005.

OPLOP - OBSERVATÓRIO DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA. Universidade Federal Fluminense. **Boletim OPLOP**, Niterói, n. 24, 2011a.

OPLOP - OBSERVATÓRIO DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA. Universidade Federal Fluminense. **Boletim OPLOP**, Niterói, n. 135, 2011b.

PANIZZI, Wrana. Países de língua portuguesa e ciência, tecnologia & inovação: rumo à conferência mundial de Budapeste. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DA COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1., 2009, Porto Alegre, RS. **Anais...** Porto Alegre: PUC-RS, 2009. p. 18-20.

PNUD - PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Relatórios de Desenvolvimento Humano, 2007/2010**. Disponível em: <www.pnud.org.br>. Acesso em: 25 nov. 2013.

PONTÍFICE, Maria Fernanda. Educação Superior em São Tomé e Príncipe. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DA COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1., 2009, Porto Alegre, RS. **Anais...** Porto Alegre: PUC-RS, 2009. p. 40-42.

REDONDO, João Vitor da Costa. A importância das alianças assentes nas similitudes linguísticas: o caso da CPLP. WORKING PAPERS “Europa, Segurança e Migrações”. **2008**, Porto, Portugal, 2008. p. 1-16.

SANHÁ, Alberto. Educação superior em Guiné- Bissau. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DA COMUNIDADE DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1., 2009, Porto Alegre, RS. **Anais...** Porto Alegre: PUC-RS, 2009. p. 37-39.

SANTOS, Acácio Sidinei Almeida. **Estudantes africanos no Brasil**: os acordos de cooperação e a concessão de bolsas de estudos nas universidades brasileiras. Instituto São Paulo: Casa das Áfricas. Grupo de pesquisa Migração Africana, 2007. Disponível em: <www.casadasafricas.org.br>. Acesso em: 14 mar. 2014.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas:** conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SPELLER, Paulo. Organização do Espaço de Educação Superior da CPLP. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DA COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1., 2009, Porto Alegre, RS. **Anais...** Porto Alegre: PUC-RS, 2009. p. 20-22.

SPÍNOLA, Carlos Jorge Rodrigues. Educação Superior em Cabo Verde. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DA COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1., 2009, Porto Alegre, RS. **Anais...** Porto Alegre: PUC-RS, 2009. p. 35-36.

TETA, João Sebastião. Educação superior em Angola. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DA COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1., 2009, Porto Alegre, RS. **Anais...** Porto Alegre: PUC-RS, 2009. p. 30-34.

UNILAB - UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFROBRASILEIRA. **Portal institucional.** Disponível em: <www.unilab.edu.br>. Acesso em: 1 jun. 2013.

Pedro Bastos de Souza - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro | RJ | Brasil. Contato: pedrobastos2@globocom

Álvaro Reinaldo de Souza - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro | RJ | Brasil. Contato: alvaro.de.souza@gmail.com

Artigo recebido em: 19 fev. 2016 e
aprovado em: 29 ago. 2016.