



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
Departamento de Sociologia e Antropologia

Nayara Couto Bicalho de Oliveira Costa

**DILEMAS ENFRENTADOS PELOS ESTUDANTES CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO
DOS PAÍSES AFRICANOS DE LÍNGUA OFICIAL PORTUGUESA:
Diagnóstico para a Identificação de Eixos de Atuação em Belo Horizonte**

Belo Horizonte
2013

Nayara Couto Bicalho de Oliveira Costa

**DILEMAS ENFRENTADOS PELOS ESTUDANTES CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO
DOS PAÍSES AFRICANOS DE LÍNGUA OFICIAL PORTUGUESA:
Diagnóstico para a Identificação de Eixos de Atuação em Belo Horizonte**

Monografia apresentada ao Centro de Pesquisa e Capacitação em Programas Sociais, do Departamento de Sociologia e Antropologia da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para aquisição do título de especialista em Elaboração, Gestão e Avaliação de Projetos Sociais em Áreas Urbanas.

Orientadora: Shirley Aparecida de Miranda

Co-orientadora: Cinthia Barros dos Santos Miranda

Belo Horizonte
2013

Nayara Couto Bicalho de Oliveira Costa

**DILEMAS ENFRENTADOS PELOS ESTUDANTES CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO
DOS PAÍSES AFRICANOS DE LÍNGUA OFICIAL PORTUGUESA:
Diagnóstico para a Identificação de Eixos de Atuação em Belo Horizonte**

Monografia apresentada ao Centro de Pesquisa e Capacitação em Programas Sociais, do Departamento de Sociologia e Antropologia da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para aquisição do título de especialista em Elaboração, Gestão e Avaliação de Projetos Sociais em Áreas Urbanas.

Prof Dra Shirley Aparecida de Miranda (Orientadora)

Cíntia Barros dos Santos Miranda (Co-orientadora)

Belo Horizonte, 22 de fevereiro de 2013.

Às várias Áfricas.

AGRADECIMENTOS

A todos que me apoiaram, fica aqui expressa minha gratidão:

À professora Shirley Aparecida de Miranda, pela excelente orientação e disponibilidade para me auxiliar no desenvolvimento deste trabalho ainda que com um prazo reduzido.

À professora Cíntia Barros dos Santos Miranda, pela orientação e pelo rico aprendizado proporcionado acerca dos projetos sociais.

Aos meus pais e irmã, pelo constante apoio e incentivo à minha formação acadêmica e pessoal.

À minha avó, grande torcedora pelo meu sucesso.

Ao meu namorado, Joel Mutombo Nsumbu, pela compreensão e incentivo.

Aos estudantes que disponibilizaram parte de seu tempo para colaborar de forma voluntária com o desenvolvimento deste projeto.

RESUMO

Esta monografia objetivou identificar, a partir da elaboração de um diagnóstico, os dilemas enfrentados pelos estudantes oriundos de países africanos de língua oficial portuguesa, inseridos no contexto do Programa de Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G), cuja proposta é fornecer Educação Superior a jovens advindos de países com os quais o Brasil mantém acordos bilaterais de cooperação nos campos educacionais, culturais e tecnológicos. A partir de uma abordagem teórica que abarca discussões acerca da Educação Superior, permitiu-se um enfoque nas políticas afirmativas, considerando a inserção dos africanos no sistema educacional brasileiro como uma afirmação de direitos. As relações Brasil-África foram também abarcadas, trazendo novas discussões acerca do processo de cooperação internacional entre esses povos, além de uma breve explanação sobre o processo de inclusão dos africanos no Brasil. Os dados foram obtidos através da aplicação de questionários com os estudantes dos países de referência, selecionados entre os anos de 2008 e 2012, para Instituições de Ensino Superior de Belo Horizonte. O processo de elaboração desta monografia permitiu uma análise de alguns tópicos: perfil dos estudantes, aspectos educacionais, econômicos, sociais, o PEC-G pelos estudantes-convênio, além da integração com a cidade. Os resultados apontam para uma necessidade de adequação do programa para viabilizar não apenas uma educação com maior qualidade, mas também uma permanência no país que seja positiva na formação profissional e pessoal desses jovens.

Palavras-chave: PEC-G, Estudantes-convênio, PALOP, Educação Superior, Políticas Afirmativas, África, Africanos no Brasil, Relações Brasil-África.

ABSTRACT

This monograph aimed to identify, from the preparation of a diagnosis, the dilemmas faced by students from Portuguese-speaking African countries, entered in the context of the student Agreement Program of graduation (PEC-G), whose proposal is to provide higher education to young people from countries with which Brazil holds bilateral agreements of cooperation in the educational, cultural and technological fields. From a theoretical approach that includes discussions about higher education, enabled a focus on affirmative policies, considering the integration of Africans in the Brazilian educational system as an assertion of rights. Brazil-Africa relations were also covered, bringing new discussions about the process of international cooperation among these people, plus a brief explanation of the process of inclusion of Africans in Brazil. The data were obtained through the application of questionnaires with students of the reference selected countries between 2008 and 2012, to institutions of higher education of Belo Horizonte. The process of elaboration of this monograph has an analysis of some topics: profile of students, educational, economic, social aspects, the PEC-G by students-Covenant, as well as integration with the city. The results point to a need for adequacy of program to make not only an education with higher quality, but also a permanence in the country that is positive in these young professional and personal training.

Keywords: PEC-G, Covenant-Students, PALOP, Higher Education, Affirmative Policies, Africa, Africans in Brazil, Brazil-Africa relations.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Relação de contatados	41
Gráfico 2. Situação de contato dos estudantes	41
Gráfico 3. Distribuição por sexo	42
Gráfico 4. Distribuição por idade	42
Gráfico 5. Distribuição dos Estudantes por País	42
Gráfico 6. Situação familiar	43
Gráfico 7. Escolaridade do pai	43
Gráfico 8. Escolaridade da mãe	43
Gráfico 9. Renda Familiar	44
Gráfico 10. Ensino Médio cursado	44
Gráfico 11. Curso preparatório	44
Gráfico 12. Distribuição Anual de seleção	45
Gráfico 13. Distribuição por IES	45
Gráfico 14. Distribuição dos cursos por área	46
Gráfico 15. Fatores que levaram à escolha dos cursos	46
Gráfico 16. Situação Acadêmica	47
Gráfico 17. Vínculo PEC-G	47
Gráfico 18. Situações de desligamento	48
Gráfico 19. Relação dos motivos de desligamento do PEC-G	49
Gráfico 20. Rendimento Acadêmico	50
Gráfico 21. Auto-classificação do Rendimento Acadêmico	51
Gráfico 22. Dificuldade com a Língua Portuguesa	52
Gráfico 23. Quantia mensal enviada pelos familiares	53
Gráfico 24. Regularidade de recebimento de quantia	53
Gráfico 25. Recebimento de Bolsa	54
Gráfico 26. Estratégias dos estudantes para garantir financeiramente a estada	57
Gráfico 27. Situação de moradia	58
Gráfico 28. Classificação da recepção	59
Gráfico 29 – Frequência de utilização dos serviços públicos	64
Gráfico 30. Meios de obtenção de informação de serviços públicos	65
Gráfico 31. Principais Limitações do PEC-G	68

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1. Síntese comparativa entre os PALOP	13
Tabela 1. Estudantes PEC-G dos PALOP por ano e instituição em BH	35
Tabela 2. Relação entre o recebimento de bolsa e o país de origem	55
Tabela 3. Dificuldades enfrentadas durante estada no Brasil	61
Tabela 4. Medidas para melhor viabilizar o PEC-G segundo os estudantes.....	71

LISTA DE SIGLAS

AC – Acre

AL – Alagoas

AP – Amapá

AM – Amazonas

BA – Bahia

CE – Ceará

CEDEAO – Comunidade Econômica dos Estados de África Ocidental

CEFET/MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

CELPE-BRAS – Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros

CEMAC – Comunidade Econômica e Monetária da África Central

COMESA – Mercado Comum para a África Ocidental e Oriental

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

DCE – Divisão de Temas Educacionais

DF – Distrito Federal

ES – Espírito Santo

GO – Goiás

MA – Maranhão

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MG – Minas Gerais

MRE – Ministério das Relações Exteriores

MS – Mato Grosso do Sul

MT – Mato Grosso

NEPAD – Nova Parceria para o Desenvolvimento da África

PA – Pará

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PB - Paraíba

PBH – Prefeitura de Belo Horizonte

PE – Pernambuco

PEC-G – Programa de Estudantes Convênio de Graduação

PI – Piauí

PR – Paraná

ProUni – Programa Universidade para Todos

PSF – Programa Saúde da Família
PUC Minas – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
RJ – Rio de Janeiro
RN – Rio Grande do Norte
RNE – Registro Nacional de Estrangeiro
RS – Rio Grande do Sul
RR – Roraima
SACU – União Aduaneira da África Austral
SADC – Comunidade de Desenvolvimento da África Austral
SC – Santa Catarina
SESu – Secretaria de Educação Superior
SP – São Paulo
SE – Sergipe
SPSS – Statistical Package for the Social Sciences
TO – Tocantins
UA – União Africana
UEMOA – União Econômica e Monetária da África Ocidental
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UMA – União do Magreb Árabe
UPA – Unidade de Pronto Atendimento

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	12
2. EDUCAÇÃO – TEORIAS E CONTEXTUALIZAÇÃO	16
2.1. POLÍTICAS AFIRMATIVAS DE EDUCAÇÃO.....	19
3. RELAÇÕES BRASIL-ÁFRICA	23
3.1. AFRICANOS NO BRASIL	27
3.2. PROGRAMA DE ESTUDANTES CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO.....	31
4. METODOLOGIA	36
4.1. ELABORAÇÃO DE DIAGNÓSTICO.....	37
5. ANÁLISE DOS DADOS/DIAGNÓSTICO.....	40
5.1. ABORDAGEM E APLICAÇÃO DE INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	40
5.2. IDENTIFICAÇÃO DA POPULAÇÃO	42
5.3. ASPECTOS EDUCACIONAIS	44
5.4. ASPECTOS ECONÔMICOS	52
5.5. ASPECTOS SOCIAIS	57
5.6. INTEGRAÇÃO COM A CIDADE.....	61
5.7. O PEC-G PELOS ESTUDANTES-CONVÊNIO.....	65
5.8. PRINCIPAIS PROBLEMAS E EIXOS CONDUTORES PARA PROJETO DE INTERVENÇÃO ..	71
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS.....	78
APÊNDICES	81

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A presente investigação constitui trabalho de conclusão de curso que representa um requisito para a titulação em Especialista em Elaboração, Gestão e Avaliação de Projetos Sociais em Áreas Urbanas. No referido trabalho, almeja-se analisar o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), programa este vinculado ao Ministério das Relações Exteriores (MRE) e Ministério de Educação e Cultura (MEC) e existente desde 1964. Possui o objetivo de promover a formação superior para jovens oriundos de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordos bilaterais no campo da educação.

Apesar de constituir um importante programa para a formação profissional de estudantes estrangeiros, o programa, como a maioria das políticas públicas, apresenta deficiências em seu desenho e em sua implementação. A existência de pesquisas e debates em torno de determinada política, programa ou projeto constitui elemento essencial para a realização de revisões ou simplesmente a possibilidade de se problematizar sobre uma falha, uma lacuna ou até mesmo uma potencialidade a ser ampliada. Seja no âmbito da formatação, implementação ou gestão, um projeto pode conter limitações que, se consideradas e trabalhadas, podem tornar-se alternativas que otimizam as ações, tornando o projeto mais produtivo. É neste contexto que está inserida esta monografia. Com o intuito de identificar as limitações do PEC-G, sob o ponto de vista dos próprios beneficiários, optamos por investigar as dificuldades sociais, culturais, pessoais e acadêmicas dos estudantes convênio durante a estadia no Brasil.

Atualmente, participam do PEC-G países de três continentes – África, América e Ásia – sendo os estudantes recebidos em instituições públicas e privadas, em cidades de todo o Brasil.¹ Uma descrição mais completa do programa será realizada a frente, no capítulo 3, item 3.2. Com o intuito de delimitar o tema da pesquisa, optou-se por abordar, neste trabalho, exclusivamente os Estudantes-

¹ Cidades no Brasil que recebem estudantes PEC-G: **Região Centro Oeste:** Brasília/DF, Anápolis/GO, Goiânia/GO, Campo Grande/MS, Dourados/MS, Cuiabá/MT; **Região Nordeste:** Maceió/AL, Salvador/BA, Fortaleza/CE, São Luiz/MA, Capina Grande/PB, João Pessoa/PB, Recife/PE, Mossoró/RN, Natal/RN, Aracaju/SE, Teresina/PI; **Região Norte:** Rio Branco/AC, Macapá/AP, Manaus/AM, Belém/PA, Boa Vista/RR, Palmas/TO; **Região Sudeste:** Vitória/ES, Belo Horizonte/MG, Diamantina/MG, Itajubá/MG, Juiz de Fora/MG, Lavras/MG, Ouro Preto/MG, Santa Rita de Sapucaí/MG, São João Del Rey/MG, Uberaba/MG, Uberlândia/MG, Viçosa/MG, Petrópolis/RJ, Rio de Janeiro/RJ, Seropédica/RJ, Bauru/SP, Bragança Paulista/SP, Campinas/SP, Piracicaba/SP, Ribeirão Preto/SP, São Carlos/SP, São Paulo/SP; **Região Sul:** Cascavel/PR, Curitiba/PR, Guarapuava/PR, Londrina/PR, Maringá/PR, Ponta Grossa/PR, Caxias do Sul/RS, Jui/RS, Passo Fundo/RS, Pelotas/RS, Porto Alegre/RS, Santa Maria/RS, Blumenau/SC, Criciúma/SC, Florianópolis/SC, Itajaí/SC, Joaçaba/SC.

Convênio selecionados nos últimos cinco anos para Belo Horizonte, advindos de países Africanos integrantes da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). São eles: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Segue abaixo um quadro síntese comparativo dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) com o intuito de ilustrar os Estados abordados neste trabalho (quadro 1).

Quadro 1. Síntese comparativa entre os PALOP

	Angola	Cabo Verde	Guiné-Bissau	Moçambique	São Tomé e Príncipe
Bandeira					
Localização	África Central	África Ocidental	África Ocidental	África Oriental	África Central
Capital	Luanda	Praia	Bissau	Maputo	São Tomé
Área (km ²)	1.246.700	4.030	36.130	799.380	960
População	20.162.517	505.335	1.579.632	24.475.186	171.878
PIB (Milhões de US\$)	104.332	1.889	914	12.823	257
Moeda	Kuanza	Escudo Caboverdiano	Franco CFA	Metical da nova família	Dobra

Fonte: Elaboração própria. Dados IBGE.

Dois critérios principais foram considerados para a opção pelos países africanos: o primeiro incide no fato de estes serem os responsáveis pelo maior número de participantes no programa, enquanto o segundo critérios estabelece-se na importância diplomática e estratégica que a África tem adquirido no cenário internacional, principalmente quanto à relação Brasil-África. Um maior aprofundamento dessas relações exteriores será realizado no segundo capítulo. Já a delimitação pelo português como língua oficial se deve ao fato de a existência de um idioma comum permitir uma melhor comunicação e compreensão dos estudantes, facilitando a coleta dos dados.

O interesse na concepção deste tema de investigação tem origem, inicialmente, na convivência social com estudantes africanos residentes em Belo

Horizonte, além de um interesse pela realidade e cultura africanas, e posteriormente em duas viagens realizadas ao Continente Africano, mais especificamente Cabo Verde e Guiné Bissau, países com maior participação no PEC-G.

A partir dessas experiências pessoais e principalmente do contato com os estudantes, percebeu-se um alto índice daqueles que ingressam em universidades brasileiras através do PEC-G e que, contudo, não alcançam o diploma de graduação pelo Convênio além de haver estudantes que concluem a formação proposta, porém com grandes dificuldades sociais e acadêmicas. Desta forma, temos como hipótese que estes estudantes não são acompanhados e assistidos pelo Governo Brasileiro e Governos de cada país de referência de forma satisfatória, visto que diversos problemas sociais por eles enfrentados podem influenciar diretamente no processo de adaptação, no rendimento escolar, na motivação para os estudos e na formação pessoal e profissional desses jovens, sendo estes meios de inserção na realidade brasileira o problema central do trabalho.

Inicialmente, a proposta desta monografia estava sendo conduzida de forma a se obter, ao final da elaboração deste trabalho, um projeto de intervenção que visasse à implementação de um Sistema de Apoio PEC-G com base no diagnóstico também a ser produzido no âmbito deste trabalho. Entretanto, tendo em vista o prazo restrito destinado à conclusão desta monografia e a priorização da qualidade deste trabalho, optou-se em conjunto com as orientadoras, pelo desenvolvimento de um diagnóstico e uma análise de dados bem estruturados que possam vir a fundamentar, posteriormente, um projeto de intervenção. Nesse contexto, fica definido como o objetivo geral deste trabalho de conclusão de curso, a elaboração de um diagnóstico que viabilize a identificação dos desafios enfrentados pelos estudantes-convênio de graduação de países africanos de língua portuguesa durante a permanência no Brasil. Para o alcance deste objetivo, almeja-se (i) identificar os fatores que contribuem para o baixo rendimento dos estudantes convênio; (ii) apontar as principais causas de desvinculação do Programa; (iii) estabelecer correlações entre as dificuldades sociais, econômicas e culturais enfrentadas e a formação profissional.

Esta monografia está organizada em três capítulos principais e seus subtemas. O primeiro, intitulado “Educação: Teorias e Contextualização”, que proporcionará um debate acerca da permanência e acesso dos jovens no ensino superior a partir de uma breve abordagem da sociologia da educação de Bourdieu,

além de versar sobre as ações afirmativas que vem ocupando espaço significativo nas políticas de educação. No segundo capítulo – “Relações Brasil-África” – serão tratados, de forma a situar o leitor, os aspectos que perpassam as relações diplomáticas entre estes atores. Por fim, o terceiro capítulo, denominado “Programa de Estudantes Convênio de Graduação”, irá fazer referência ao programa analisado neste trabalho, através de uma explanação acerca do histórico e considerações relevantes quanto ao programa.

2 EDUCAÇÃO: TEORIAS E CONTEXTUALIZAÇÃO

A temática da educação é frequentemente abordada em discussões políticas, produções acadêmicas e debates cotidianos. É comum se deparar com defensores da educação como meio para se atingir uma igualdade social, uma maior democratização dos direitos e uma ascensão social. Entretanto, nesta vertente alguns paradigmas, ao longo da história, foram sendo reformulados ou até mesmo rompidos. O aspecto tradicionalista da educação vem sendo questionado por diversos profissionais e acadêmicos. É o que mostra Bourdieu no seguinte trecho:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 2007, p.41)

Segundo o entendimento desse autor, ao contrário do que muitos acreditavam, a educação contribui para a manutenção de um *status quo*, uma vez que os valores transmitidos nas escolas são aqueles de cunho elitista. Até mesmo os comportamentos, as ideias e as formas de aprendizado esperados de um estudante são aqueles que convergem para este mesmo eixo.

Desta forma, Bourdieu alega ser fundamental compreender a importância do *habitus* na formação educacional, entendendo-se este vocábulo como a bagagem socialmente trazida pelo educando ao ingressar em uma instituição de ensino. Nesse contexto, compreende-se que uma política de educação que vise o bom desempenho dos estudantes e uma democratização do ensino, deva considerar o histórico do indivíduo ao se propor um eixo de intervenção. Esta idéia encontra sua base na teoria das formas de capital – econômico, social, simbólico e cultural. Conforme Nogueira, “capital econômico é (...) tomado em termos dos bens e serviços a que ele dá acesso, o capital social, definido como o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família” (p.7). Já o capital simbólico está relacionado aos símbolos utilizados socialmente e acessados nas trocas sociais, nas situações e interações das quais os estudantes participam, incluindo aqui a linguagem. Por fim, o capital cultural está ligado às transmissões hereditárias, ou seja, costumes, hábitos, conhecimentos, vivências das pessoas que se

encontram ao redor. Este último capital é dividido em três estados: *Incorporado* – “é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da “pessoa”” (BOURDIEU, 2007, p.74); *Objetivado* – “suportes materiais, tais como escritos, pinturas, monumentos etc., e é transmissível em sua materialidade” (BOURDIEU, 2007, p.77), ou seja, pode ser adquirido como bem de consumo; e *Institucionalizado* – “sob a forma do diploma” (BOURDIEU, 2007, p.78).

Esta última temática – a do capital cultural institucionalizado – vem sendo estudado por diversos pesquisadores segundo a perspectiva da relação entre o baixo nível de escolaridade dos pais e o rendimento escolar dos filhos. Em tese, pais com pouca escolaridade tenderiam a fornecer uma orientação e um acompanhamento acadêmico incompatíveis com o capital cultural que circula e que é valorizado pela escola, proporcionando um baixo rendimento escolar dos mesmos. Entretanto, este não poderia ser identificado como fator único. Segundo Baggi, o próprio contexto social no qual estão inseridos contribui para o baixo desenvolvimento acadêmico.

é difícil a permanência no ensino superior para os alunos de setores sociais menos favorecidos, não só pela falta de recursos para pagar as mensalidades, mas também pela falta de aquisição de "capital cultural" ao longo da trajetória de sua vida e de seus estudos, o que não se obtém de um momento para o outro. Essa desigualdade cultural é sentida desde a educação básica, quando a maioria dos alunos inicia seus estudos em desvantagem a outros, em virtude da ausência de oportunidades que tiveram em relação ao acesso a conhecimentos diversos, desde a mais tenra idade. (GISI *apud* BAGGI).

Segundo a teoria de Bourdieu, as vivências do indivíduo tornam-se intrínsecas a ele em qualquer que seja o campo de análise, dotando-o de certo capital prévio, entretanto uma maior relevância é concedida à última forma de capital apresentada – o cultural. A herança cultural é determinante quando analisado o processo acadêmico dos educandos. Em suma, o capital cultural implica na existência ou não deste sucesso, ou seja, as dinâmicas cotidianas passadas pelos familiares incluindo hábitos, pensamentos, saberes, práticas conduzirão os estudantes a trilhar suas conquistas. É por este motivo, que o autor empenha-se em desmistificar o paradigma da igualdade, em que todos os estudantes devem ser tratados igualmente a partir da suposição de que encontram-se em um mesmo nível de conhecimento. Não se trata apenas de conhecimento, mas de toda uma

experiência anterior, as quais cada indivíduo presenciou de forma distinta e em diferentes níveis e formas.

Este mesmo aspecto é abordado pelo sociólogo quando se refere a uma outra forma de capital, o simbólico. No trecho a seguir, a linguagem – um dos aspectos deste capital – é evidenciada ao se debater a desigualdade de bagagem trazida pelos estudantes:

(...) e como, por outro lado, a linguagem universitária é muito desigualmente distante da língua efetivamente falada pelas diferentes classes sociais, não se pode conceber educandos iguais em direitos e deveres frente à língua universitária e frente ao uso universitário da língua, sem se condenar a creditar ao dom um grande número de desigualdades que são, antes de tudo, desigualdades sociais. (Bourdieu, 2007, p.56)

As dificuldades ou facilidades educacionais (incluindo aspectos da escrita, da oralidade, da interpretação de textos, da argumentação, do domínio das palavras) são trazidas na história de cada indivíduo, não podendo – ainda segundo a teoria de Bourdieu – serem atreladas a um feitiço exclusivamente pessoal, relativo a dom ou mérito particular, mas opostamente, ao contexto social e cultural no qual está inserido cada sujeito. A presença ou inexistência de habilidades acadêmicas estão, em grande medida, atreladas à cultura escolar vigente que valoriza um determinado tipo de linguagem, privilegiando a escrita em detrimento da oralidade, além de melhor avaliar o comportamento individual, o domínio de línguas estrangeiras e conhecimento tecnológico, dentre outros aspectos.

Em alusão a pesquisas qualitativas no campo da educação, Nogueira (2002) ressalta que “tornou-se imperativo reconhecer que o desempenho escolar não dependia, tão simplesmente, dos dons individuais, mas da origem social dos alunos (classe, etnia, sexo, local de moradia, entre outros)”. Em suma, uma conjuntura sociocultural.

Não é concebível, segundo a visão Bourdiana, uma simetria ou uma igualdade na educação de diferentes educandos. Ao contrário, é fundamental se considerar a equidade² como uma possível forma de enfrentamento dos dilemas educacionais. É nesta linha que GOMES reivindica uma mudança de postura quanto ao trato dos estudantes:

²Equidade é entendida como o princípio de tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais. Este significado contrasta com o tradicional princípio da igualdade, cuja bandeira é diversas vezes levantada, ainda que não seja dotado de um teor de justiça principalmente social, cultural e étnica.

(...) será necessário aplicar o princípio de “tratar desigualmente os desiguais”. Em uma sociedade tão desigual como a do Brasil, torna-se incoerente, por parte da universidade pública, proferir um discurso da “autonomia” que desconsidere o peso e os efeitos nefastos das desigualdades sociais e raciais e a forma como essa realidade afeta (...) a entrada e a permanência de alunos oriundos de diferentes grupos sociais e étnicos-raciais no ensino superior (...) (GOMES, 2009, p.209)

Os estudantes não ingressam nas escolas em condições de igualdade e se destacam pelos seus dons ou méritos pessoais (orgânico-psicológicos), ao contrário, ingressam trazendo diferentes bagagens. Nesse contexto, torna-se essencial uma discussão acerca das práticas afirmativas que vêm ganhando espaço nas políticas educacionais.

2.1 Políticas Afirmativas de Educação

O que se entende por políticas afirmativas? É comum se deparar com debates que concebem esta terminologia unicamente – de forma errônea – sob o ponto de vista da instituição de cotas, como ressalta Silva:

Com frequência, reduz-se a discussão sobre ações afirmativas ao âmbito do ensino superior e estritamente a uma de suas metas, cotas destinadas a garantir o ingresso de negros, indígenas e empobrecidos nesse nível de ensino. Dessa forma, não poucas vezes o termo cotas é utilizado como sinônimo de ações afirmativas. (SILVA, 2009, p. 263)

Não constitui objetivo deste trabalho evidenciar um debate de cunho “à favor *versus* contra” acerca do sistema de cotas e menos ainda provocar uma discussão quanto ao surgimento dessa concepção teórica, os paradigmas e pressupostos referentes a esta política. A intenção ao se incluir esta seção sobre políticas afirmativas de educação é justamente apresentar os significados que as circundam e situar o leitor quanto ao local no qual se insere esta pesquisa.

Entendida como uma forma de se democratizar os espaços públicos, as políticas afirmativas vêm ganhando força e espaço nas políticas e instituições de cunho educacional. Assim Silva define as ações afirmativas:

(...) ações afirmativas são um conjunto de metas articuladas e complementares que integram programas governamentais, políticas de Estado, determinações institucionais, com as finalidades de: corrigir

desigualdades no acesso à participação política, educação, saúde, moradia, emprego, justiça, bens culturais; reconhecer e reparar crimes de desumanização e extermínio contra grupos e populações; reconhecer e valorizar a história, cultura e identidade de grupos sociais e étnico-raciais, bem como a importância de sua participação na construção de conhecimentos valiosos para toda a humanidade. (SILVA, 2009, p. 264).

Seguindo este mesmo eixo, Medeiros apresenta outra definição que destaca que uma ação afirmativa “(...) abrange qualquer medida, além da simples interrupção de uma prática discriminatória, adotada com a finalidade de corrigir ou compensar a discriminação passada ou presente ou evitar que a discriminação ocorra no futuro.” (REIS & SOUZA *apud* MEDEIROS, 2009, p. 59).

Segundo o Ministro do Supremo Tribunal Federal, Joaquim Benedito Barbosa Gomes, “as ações afirmativas se definem como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física.” (GOMES, 2002). Ressalta ainda a abrangência das ações afirmativas que não devem ter um caráter exclusivamente governamental, ou seja, “impostas ou sugeridas pelo Estado, por seus entes vinculados e até mesmo por entidades puramente privadas, elas visam a combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação, mas também a discriminação de fato, de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade.” (GOMES, 2002).

A partir dessas noções conceituais, percebe-se uma aproximação com Bourdieu em relação à ideia de meritocracia, ou seja, essa afirmação dos direitos e das identidades – sendo focada neste trabalho a população negra – estaria sendo reforçada pela necessidade de se considerar cada estudante como um ser histórico, cuja existência acumula vivências, sensações e um capital cultural herdado (principalmente, mas não exclusivamente) dos familiares, e não apenas a evidência do mérito pessoal ou dom, como explanado anteriormente.

O aumento do debate em torno dessa questão tem proporcionado uma revisão acerca das estruturas tradicionais da educação, proporcionando uma reformulação dos mecanismos de acesso e de permanência no Ensino Superior, apesar destes últimos estarem caminhando a passos mais lentos, ou seja, intensificou-se o debate acerca do acesso, mas não tanto da permanência.

A partir da revisão bibliográfica, tem-se que ação afirmativa é uma forma de se proporcionar uma oportunidade para que os espaços sejam apropriados por

grupos que por razões diversas não os tem ocupado. Proporcionar o acesso dos jovens negros nas universidades não significa necessariamente que este está se apropriando deste espaço, entendendo a apropriação como uma forma de identidade em relação a uma situação. Ou seja, não é coerente um indivíduo ser “permitido” a ingressar em um ambiente se este não lhe proporcionar um sentimento de integração, de pertencimento. Esta apropriação está diretamente relacionada à idéia de permanência no Ensino Superior. Mecanismos que tragam ao estudante de fato um sentimento de ser parte daquela realidade são fundamentais quando o objetivo é promover o desenvolvimento educacional dos jovens.

Ao contrário das ainda incipientes atuações no tocante à permanência, são várias as ações focadas no acesso às Universidades pelos jovens negros. Um exemplo de política que segue este curso é o ProUni, que apesar de não ser o foco deste trabalho, entra aqui como forma de ilustração. Cunha e Pinto, em referência ao programa citado, pontuam que este “pode ser uma ferramenta importante para favorecer a inclusão de estudantes oriundos das classes menos privilegiadas na educação superior.” Entretanto, “indagam, todavia, sobre as condições desse processo, especialmente no que se refere ao acesso, à permanência e às condições de humanização, como componente efetivo da qualidade educativa”.

Nesse aspecto, acredita-se que a mesma crítica atrelada ao programa ProUni pode ser utilizada ao se analisar o PEC-G, programa que está na centralidade desta monografia. Em outras palavras, priorizam-se o acesso dos estudantes à educação superior, entretanto, não viabilizam, de forma incisiva, sua permanência, já que muitos destes estudantes passam dificuldades sociais, culturais, psicológicas e financeiras ao chegar ao Brasil, causando, em última instância, uma desvinculação do PEC-G ou desistência.

Apesar de caracterizar um programa internacional, é possível considerar o PEC-G como um programa com caráter afirmativo, levando em conta a inserção de estudantes, em sua maioria negra³, no ambiente universitário. Apesar de direcionado a estrangeiros, o PEC-G torna-se objeto de análise quanto à inserção de uma

³ Este trabalho considera a existência de diferenças entre negros brasileiros e africanos no que se refere à inserção cultural, aos valores repassados e ao contexto social. O racismo e os próprios mecanismos institucionais adotados para o enfrentamento dessa prática são vivenciados de formas diferentes de acordo com o contexto. Apesar de, em um primeiro contato, a cor da pele determinar uma igualdade entre os negros brasileiros e africanos, nota-se, por esses últimos, uma valorização do diferente, uma excentricidade, e até mesmo um curiosidade pela cultura, situação que não ocorre em relação aos negros brasileiros. No entanto, apesar de considerá-la, este trabalho não pretende realizar uma discussão teórica e aprofundamento dessa diferença. Um melhor detalhamento dessa discussão pode ser obtido na obra de Kaly, “Estudantes Africanos no Brasil e o Preconceito Racial”.

minoria sociológica em um contexto antes pouco acessado por este público. A inclusão desses estudantes no espaço da universidade proporciona a desestabilização de alguns padrões da sociedade, interferindo nas estruturas que, até então, não consideravam esta presença. O simples fato de existirem estudantes africanos nas salas de aula do Sistema de Ensino Superior Brasileiro requer, dos profissionais envolvidos, uma adaptação de suas ações, contribuindo para a mudança de paradigmas.

A partir do referencial já descrito anteriormente, considera-se a inclusão dos estudantes africanos em universidades brasileiras tanto como uma forma de permitir o acesso de negros ao Ensino Superior, como uma forma de permitir um intercâmbio cultural para brasileiros e estrangeiros, agregando experiências tanto na formação pessoal quanto profissional de ambos. O contato e convívio com o “diferente”, seja este relacionado à etnia, classe social ou cultura, contribui para a quebra de paradigmas e a formação de uma sociedade de fato mais diversificada.

Nesse contexto, torna-se inevitável o questionamento: porque se preocupar em analisar uma política direcionada aos estrangeiros ao invés de uma política voltada aos brasileiros? Se há tantas demandas educacionais de cunho nacional, qual a finalidade de se obter considerações referentes a um programa que seus resultados pouco irão afetar a população brasileira? É neste sentido que cabe aqui uma elucidação acerca das relações exteriores do Brasil com o continente Africano, cuja temática será tratada no capítulo seguinte.

3 RELAÇÕES BRASIL-ÁFRICA

O presente capítulo visa apresentar como se estabeleceu a relação diplomática entre o Brasil e os países africanos. Entretanto, para a adequada compreensão desse vínculo internacional é fundamental uma contextualização da inserção do continente africano no cenário mundial.

Ao se resgatar da memória o conhecimento que foi adquirido na escola sobre a África, provavelmente o tema que irá surgir em primeiro plano em grande parte dos indivíduos seja a partilha do continente pelos colonizadores. É possível que este acontecimento tenha se caracterizado como a primeira inserção africana, de fato em âmbito global.

A colonização, pelos Europeus, ocorreu de forma determinística sem se considerar, nas delimitações das fronteiras, as peculiaridades dos povos que habitavam cada localidade. Etnias rivais foram agregadas em uma mesma nação e grandes comunidades étnicas divididas e separadas por linhas que, nos mapas, passaram a delimitar os Estados Africanos. Resquícios deste momento da história são ainda presentes no cotidiano de muitos países. Diversos conflitos e instabilidades políticas tem origem em desavenças étnicas. Talvez essas considerações possam parecer óbvias ou já recorrentes em obras de vários autores. Entretanto, esta incorporação ao trabalho torna-se fundamental na medida em que não se deve desconsiderar que o processo de colonização atuou estrategicamente sobre essas desavenças, fomentando conflitos, sobretudo quando empoderava determinadas etnias em detrimento de outras, beneficiando-as com acesso a cargos, terras, recursos financeiros e militares.

Nesse sentido, a colonização africana constituiu ponto de grande relevância para os colonizadores, em sua maioria franceses, ingleses, e portugueses, seja quanto a relações comerciais, mão-de-obra, aquisição de matéria prima ou simplesmente domínio de pontos geograficamente estratégicos.

Após a conquista da independência dos países – grande parte ocorrida na década de 60 e algumas mais tardiamente em 70 – a África tornou-se um continente marginalizado. Vale ressaltar que cada país obteve particularidades no processo de conquista pela independência. Alguns mais pacíficos outros mais violentos, alguns em conjunto com outras nações, outros de forma avulsa, alguns mais rápidos outros mais demorados. Essas diferenças de trajetória contribuíram, inclusive, para a

constituição atual de cada Estado. Vizontini (2010) inclui, em suas análises desse período pós-independência, aspectos como pobreza, epidemias, conflitos, instabilidade política e desvalorização econômica. Passa a haver um preconceito global em relação ao continente e uma regressão nas relações exteriores dos países africanos de uma forma geral.

A partir da década de 1980, passa a haver uma reafirmação da África junto ao ambiente internacional. A presença cada vez mais intensa da China no continente impulsiona uma rearticulação africana. A constituição de instituições que visam o desenvolvimento da África e o reordenamento de organizações já existentes contribui para uma crescente confiança tanto interna quanto externa. Algumas organizações são criadas e/ou ganham maior relevância no período, como o NEPAD (Nova Parceria para o Desenvolvimento da África), SADC (Comunidade de Desenvolvimento da África Austral), SACU (União Aduaneira da África Austral), COMESA (Mercado Comum para a África Ocidental e Oriental), CEDEAO (Comunidade Econômica dos Estados de África Ocidental), Comunidade Econômica e Monetária da África Central (CEMAC), União do Magreb Árabe (UMA), UEMOA (União Econômica e Monetária da África Ocidental) e UA (União Africana)⁴.

Os próprios africanos passam a almejar uma recolocação global e um desenvolvimento socioeconômico para os países, enquanto a comunidade internacional tende a repensar as relações com estes “agora” novos parceiros.

Nesse contexto a África adquire, de forma crescente, uma importância estratégica internacional nas últimas décadas. Enfatiza-se aqui, as relações específicas entre os países africanos e o Brasil. Este aspecto é apresentado por Mendonça Junior em sua tese de mestrado, onde apresenta um trecho, abaixo transcrito, de entrevista com o Ministro Nedilson Jorge, diretor do Departamento da África no Ministério das Relações Exteriores:

Ao longo do período em questão [1995 – 2010], observou-se a intensificação do diálogo e da cooperação Sul-Sul. No quadro da política exterior brasileira, em geral, e da cooperação Sul-Sul, em particular, a África representa uma área geográfica de permanente interesse para o Brasil, em razão de fatores econômicos e políticos, bem como dos vínculos culturais e das afinidades de diversa ordem que unem o País àquele continente. [...] Na década passada, a África apresentou índices de crescimento acima da média mundial. Dos dez países com maior crescimento no mundo, seis são africanos. O crescimento da África Subsaariana entre 2000-2010 foi em média de 5.7%, taxa que contrasta com os 2.4% das duas décadas

⁴ Para um melhor detalhamento das organizações, ver VIZENTINI (2010).

anteriores. Nota-se a ampliação dos mercados internos, processos de urbanização acelerados, melhores práticas de gestão e crescimento do investimento.

O novo dinamismo econômico do continente foi acompanhado, ademais, de uma crescente estabilidade política, com a pacificação de diversos países e subregiões. Muitos países têm apresentado transições democráticas bem sucedidas. Observou-se aperfeiçoamento institucional e crescente liberdade de expressão como tendências gerais no continente.

Como se pode depreender, entre as condicionalidades conjunturais que influenciaram a maior intensificação nas relações Brasil-África, incluem-se o desenvolvimento econômico e a progressiva estabilidade política daquele continente, que junto com os laços históricos e culturais, culminam na concretização de uma política de Estado que busca a aproximação entre o Brasil e o continente africano. (JORGE *apud* MENDONÇA JUNIOR, 2012, p. 89).

São diversas as zonas de convergência entre o Brasil e as nações africanas. Saraiva, autor de diversas obras relacionadas à África, ressalta alguns aspectos principais que justificam o estreitamento das relações entre o país e o continente. Inicialmente, o autor faz alusão à característica do povo brasileiro de recepção dos povos, principalmente aqueles considerados “irmãos” histórica ou geograficamente. O trecho a seguir apresenta este argumento:

Em primeiro lugar, o Brasil contemporâneo é herdeiro de uma rica tradição, que gerou frutos importantes para a inserção internacional do país, na forja de parcerias múltiplas, consonantes com a tolerância da nossa sociedade, o que tampouco exclui manifestações de racismo explícito em vários casos específicos. Mas tem o país uma experiência de recepção de todos que um dia aportaram as areias da Terra de Pindorama. Dessa tradição deriva nossa vocação universalista em política exterior. (SARAIVA, 2002, p.13)

Outro aspecto evidenciado é a importância em se diversificar as relações exteriores, não cabendo unicamente à materialidade a justificativa para a diplomacia.

(...) como bem a história vem demonstrando, não se podem concentrar relações externas do Brasil em pólos únicos, em detrimentos de outros, apenas pela razão do poder hegemônico, imperial ou especulativo que tais centros exercem. As relações internacionais não se realizam apenas na *realpolitik* nem no ambiente dos interesses imediatos. A dimensão africana da política externa do Brasil não pode se circunscrever, pela sua própria dinâmica interna, apenas aos fatores da materialidade. (SARAIVA, 2002, p.13)

Saraiva (2002) apresenta ainda um aspecto bastante difundido ao se justificar e se reivindicar uma aproximação com o continente africano. A historicidade que inclui a África nas raízes brasileiras é frequentemente ressaltada. Algumas vezes de forma saudosista, outras fazendo referência à uma dívida.

(...) temos uma dívida histórica com a África a demandar uma política específica, pública e legitimada pela sociedade brasileira, por intermédio de instituições como seu parlamento, suas universidades, suas empresas e a opinião pública, em geral. A África é lugar privilegiado de formação da brasilidade, curtida e urdida ao longo do longo compasso do tempo. (SARAIVA, 2002, p.14)

A existência de uma política africana, no entanto, deve ser pensada considerando as particularidades dos diversos povos. Não há como se conceber a África como uma unidade. De fato, há certa afinidade em algumas práticas culturais, rituais e musicais que envolve praticamente a totalidade africana, o que leva muitas pessoas a conceberem a África como uma unidade. Entretanto, as semelhanças culturais não devem ser utilizadas para se homogeneizar esses povos. As demandas, potencialidades e limitações são específicas de cada país. Nesse contexto, torna-se fundamental uma política africana de forma particularista, como ressaltado no trecho abaixo:

(...) note-se que não se terá que desenhar apenas uma política africana, mas várias, de região a região, de povo a povo, de nação a nação, na diversidade que compõe o xadrez africano, de uma forma mais sofisticada em relação a hoje praticada. (SARAIVA, 2002, p.14).

É fundamental, nesse contexto, que não se conceba uma política africana como uma atitude generosa e dotada de bondade por parte do governo brasileiro. Ao contrário, são vários os interesses diplomáticos, políticos e econômicos nessa relação e não apenas um ato de caridade, como ressaltado Saraiva:

(...) o relançamento da política africana do Brasil não seria apenas um ato de fé, mas o resultado de dois cálculos: um político e outro econômico. Politicamente, ela serve para reforçar a idéia de que o Brasil ainda tem um projeto cooperativo Sul-Sul, mas em outras bases, a engendrar alguma liderança nas novas rodadas de negociação de temas globais, na reformulação do Conselho de Segurança das Nações Unidas, na busca de parcerias estratégicas no Sul junto a países como a África do Sul, Índia e China. Economicamente, o relançamento de uma política africana serviria de elemento constitutivo no esforço do redesenho da inserção internacional do Brasil, em nítida crise de identidade no momento atual. Em contraste com a inserção internacional marcada pelo triunfalismo liberal, como discutido anteriormente, a África serviria ao movimento de aproveitamento de brechas estruturais na ordem internacional e de reforço na retomada de um modelo de inserção internacional de bases mais nacionais e voltado para o desenvolvimento interno sustentável, gerador de empregos e produtivista, mais que financista. (SARAIVA, 2002, p.15).

O interesse pela otimização dessas relações não parte, unicamente, do país. Há também uma “vontade africana em dialogar com o Brasil” (SARAIVA, 2002, p. 16). Isso ocorre pelas experiências brasileiras de enfrentamento da pobreza e de desenvolvimento econômico e social. O aprendizado histórico pode contribuir para o crescimento do continente nos diferentes aspectos, como ressalta Saraiva:

A redução pela metade da taxa de pobreza absoluta até 2015 é meta na qual o Brasil pode compartilhar sua experiência e suas dificuldades com a África. A incorporação de todas as crianças, em idade escolar, nas escolas primárias, outro objetivo alvissareiro dos africanos na valorização dos seus desafios, deveria contar com a colaboração do Brasil, que caminha nos mesmos trilhos da superação dos dramas da desnutrição, da pobreza e da escolarização das crianças. (SARAIVA, 2002, p.16)

Todos esses aspectos estão também relacionados à valorização crescente da integração dos países da CPLP. Não apenas as relações lusobrasileiras, mas também uma “reaproximação aos países africanos de língua oficial portuguesa” (SARAIVA, 2002).

Considerando todos os aspectos já listados, percebe-se não apenas um aumento quantitativo das relações exteriores Brasil-África, mas também um crescimento qualitativo dessas. É visível, diante do exposto, uma preocupação constante com a natureza das interações. Não é suficiente, para ambos os atores, que a reaproximação ocorra de forma a simplesmente evidenciar este contato. Há, ao contrário, que de fato contribuir pra um desenvolvimento ou melhoria dos envolvidos, cabendo então uma política de atuação qualificada e eficiente.

O programa PEC-G insere-se nessa discussão como um programa das relações externas brasileira de cunho educacional. A educação é introduzida na Política Externa Brasileira com o intuito de proporcionar desenvolvimento local para os países que estabelecem acordos bilaterais com o Brasil. Uma política externa não é feita apenas de acordos econômicos e missões diplomáticas, mas também de negociações que visem o desenvolvimento social dos participantes. O ingresso desses participantes no Brasil será descrita no tópico seguinte.

3.1 Africanos no Brasil

O intuito da inclusão de tópico referente à presença africana no Brasil fundamenta-se pela necessidade de se apresentar as condições em que os

africanos se inseriram no país ao longo da história. Apesar da apresentação de uma breve contextualização dos momentos migratórios que envolvem esses povos, adverte-se não haver pretensão, neste trabalho, de se realizar um estudo histórico de fato e menos ainda uma apresentação de seus pormenores. O intuito é justamente ilustrar a natureza dessa presença.

O deslocamento de africanos para o Brasil tem início, segundo Kaly (2007), com aqueles que compunham as tripulações de embarcações que desembarcavam no país. Um segundo momento e provavelmente o mais difundido nos estudos históricos caracterizou-se pelo período da escravidão, cuja existência é de conhecimento de quaisquer indivíduos que tenham minimamente frequentado o ensino fundamental. A terceira conjuntura diz respeito ao período a partir da década de 1960, em que inicia a incidência de imigração desses africanos para fins de estudo. O quarto momento refere-se aos refugiados por guerras civis nos países de origem, enquanto um quinto período é composto por jovens cuja imigração tem como fundamento um “desembarque por engano”, como denominado pelo autor, ou seja, em que há expectativas em relação à facilitação para aquisição de vistos para a Europa, o que, não ocorrendo, os levam a permanecer no Brasil.

Esta divisão realizada por Kaly (2007) contempla as diferentes motivações para esta imigração, entretanto um período em especial torna-se relevante seu destaque: o longo período entre o fim do segundo (Abolição da escravatura em 1888) e o início do terceiro momento (década de 1960). Estes 72 anos de inexistência desse deslocamento é discutido pelo autor em sua obra:

Entre o fim oficial da abolição da escravidão em 1888 e a vinda da terceira vaga de pretos africanos para o Brasil na condição de estudantes, passaram 72 anos. Mas o que teria provocado uma ausência tão longa de africanos quando se sabe que entre a última década do século XIX até 1930, o país recebeu milhões de europeus e depois japoneses como trabalhadores? (Kaly, 2007 p. 9)

Houve, após este período, uma tentativa de branqueamento da população brasileira, pautando-se na então concepção da superioridade étnica, física e mental dos povos brancos. Desta forma, instituiu-se, neste contexto, a primeira legislação em referência à imigração, com o intuito de barrar certos grupos étnicos no acesso ao país. É o que ressalta Lesser (2001):

Em 1889, a República foi proclamada, e o primeiro decreto do governo, com relação à imigração, proibia a entrada de asiático e africanos. Trinta anos mais tarde, o governo estendeu essa proibição a todos os que ele considerasse “africanos” ou “asiático”, incluindo aqueles que jamais haviam estado na África ou na Ásia. (Lesser, 2001, p. 28)

A “escolha” dos imigrantes representava uma forma de se selecionar as características que melhor poderiam contribuir para o desenvolvimento do país. Segundo Kaly (2007) este período de valorização da brancura e de estabelecimento de requisitos para um indivíduo ou grupo poder ser considerado brasileiro durou entre 1850 a 1950, momento em que passa a ocorrer no Brasil uma modificação das relações diplomáticas, desvinculando-se da exclusividade norte-americana. Jânio Quadros institui, então, a chamada Política Externa Independente, incluindo a criação de novas embaixadas em países africanos, tendo sido este processo de afastamento e reaproximação das relações Brasil-África já abordados no início deste capítulo.

A partir do período que se iniciava de efetivação de cooperação e acordos bilaterais, os estudantes de diferentes nacionalidades passam a ingressar no país. Entretanto, quem são esses africanos que adentram terras brasileiras com o intuito de obterem seus diplomas universitários? Kaly realiza um interessante apontamento acerca da visão brasileira em relação a esses jovens.

Os estudantes que aqui chegam saem das suas respectivas famílias, vilarejos, cidades como Ibo, Haussa, Fula, Bambara, Diola, Wolof, Serere, Mancanha, Kibundo, Ubundo, Balanta, Bijago, Macuas, Tongas, Yoruba, Ovimbundos... pegam o avião para o Brasil como nigerianos, senegaleses, guinenses, angolanos, cabo verdianos, moçambicanos, gaboneses, costamarfinenses, camarões... mas desembarcam no Brasil como africanos. Enquanto que os estrangeiros de origem européia, do resto da América Latina, asiática e norte-americanos estão referidos na imprensa como na vida cotidiana a partir da própria nacionalidade. (Kaly, 2007, p. 15)

Conforme apontado pelo autor, há sim diferenças entre a condição de ser estrangeiro europeu e africano. Vilela (2008) realiza uma análise das condições dos imigrantes no Brasil quanto à inserção no mercado de trabalho. Neste estudo – que, contudo, não inclui imigrantes africanos, apenas asiáticos e latinos – são analisados os processos de estratificação social dos povos que ingressam no Brasil para fins laborais. Apesar de não tratar diretamente da temática proposta nesta monografia, a tese da autora vem contribuir para uma percepção das condições de inserção dos diversos grupos de estrangeiros. Segundo sua análise, há diferenças no processo

imigratório dos vários povos. Não há como se considerar os estrangeiros como uma unidade, assim como dentro dos próprios estudantes africanos há diferenças no processo de inserção.

Identifica-se, no trabalho da autora, uma discussão acerca da distribuição dos estrangeiros quanto à estratificação social no mercado de trabalho. Ao se trazer esse debate para o contexto dos estudantes africanos, percebe-se uma desvalorização desses jovens ao ingressarem no Brasil. O preconceito triplo vivenciado pelos africanos (ser negro, ser estrangeiro e ser da África) não ocorre, contudo com estrangeiros de outras localidades como os países europeus. Além da discriminação pela condição de serem originários de outro país, os estudantes africanos sofrem ainda a discriminação vivenciada pelos negros nacionais, devido a inúmeros processos históricos de constituição da sociedade brasileira, como expresso por Kaly:

Se a cor da pele constitui, para o olhar do brasileiro, o elemento homogeneizador desses estudantes (somos vistos e tratados como provenientes de um mesmo país), essa mesma cor já os coloca nas camadas sociais mais inferiorizadas, mais humilhadas e hostilizadas da sociedade brasileira: os pretos nativos. Quem são esses pretos nativos? Pessoas vivendo à margem da cidadania. Pessoas periféricamente integradas à sociedade brasileira. Os estudantes africanos pretos recebem, basicamente, os tratamentos dispensados aos pretos brasileiros; isto é, são tratados como se fossem necessariamente pessoas pobres, analfabetas, perigosas, faveladas, ignorantes. Os tratamentos racistas, inferiorizantes e estereotipados, que fazem parte da vida cotidiana dos estudantes pretos, são dispensados por brasileiros de todas as camadas sociais e de todas as tonalidades de pele. (Kaly, 2001, p. 113)

É possível conceber a entrada dos africanos no Brasil como um ingresso com pouco status social. Numa análise da estratificação social, estes estariam, em sua grande maioria na base da pirâmide, seja por aspectos econômicos (a moeda desses países e custo de vida são bastante divergentes da realidade brasileira, o que torna muitos estudantes carentes financeiramente diante dos gastos necessários para a manutenção no Brasil, ainda que estejam no alto da pirâmide social de seus países de origem) ou sociais (aspectos como preconceito, já mencionado, e acesso a serviços públicos, em sua maioria).

A origem Africana, no entanto, apesar de em diversas situações aparecerem como um terceiro ponto de discriminação, é também determinante, contraditoriamente, para a aproximação com a população brasileira. Se por um lado

há os que os rejeitem pela estigmatização do continente africano, há também uma recorrente curiosidade acerca do diferente, incomum, sendo muitas vezes considerada uma cultura exótica a ser desvendada.

Esta cultura é trazida pelos jovens africanos em suas bagagens juntamente com os artigos materiais necessários à sobrevivência em terras estrangeiras. Trazem toda uma vivência anterior em suas cidades-natal, como a tradição oral, a valorização das relações comunitárias e as práticas cotidianas. Portam ainda expectativas diante do novo país a ser descoberto, além de rituais e paradigmas próprios de suas pátrias.

As dificuldades de inserção em uma cultura nova são atenuadas a partir de estratégias por eles adotadas – conscientes ou não – em que se relacionam socialmente entre eles próprios, tanto com aqueles do próprio país quanto de países africanos afins. Os momentos de lazer são frequentes, o que contribui, ainda que momentaneamente para o resgate de aspectos culturais e certa reaproximação com suas origens. É o caso das chamadas festas africanas, viabilizadas por indivíduos de diferentes nacionalidades com o intuito de aproximação dos estudantes e manifestação cultural (músicas, danças, comidas e até trajes típicos em alguns casos) levando-os a uma identificação.

A complexidade desta inserção e dessa bagagem cultural é ainda mesclada com o desafio da formação superior proporcionada no contexto do Programa de Estudantes Convênio de Graduação. Uma capacitação acadêmica que permite um retorno aos povos e países envolvidos, através da atuação de profissionais éticos e com qualidade técnica e analítica. O próximo capítulo irá detalhar melhor este programa destacado neste trabalho.

3.2 Programa de Estudantes Convênio de Graduação

A idéia da instituição de um programa governamental que vise o atendimento de estudantes advindos de outros países tem origem, segundo o Ministério das Relações Exteriores, no grande número de estrangeiros que ingressaram no Brasil na década de 1960.

O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)⁵ surgiu nesse contexto, visando regulamentar as condições de intercâmbio estudantil. O programa caracteriza-se como uma política externa de educação do Governo Brasileiro, executada a partir de acordos bilaterais firmados com países em desenvolvimento com o objetivo de promover uma cooperação internacional no campo da Educação. Este Programa está vinculado ao Ministério das Relações Exteriores (MRE) – através da Divisão de Temas Educacionais – e ao Ministério de Educação e Cultura (MEC) – com apoio das Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil – e existe desde 1964.

O primeiro protocolo foi instituído em 1965, sendo atualizado em 1967 e, posteriormente, em 1973, versão esta que está vigorando. Até 1967, o PE-G era gerido exclusivamente pelo MRE, sendo o MEC incluído neste ano. A política educacional no contexto da década de 1960-70, ditadura militar, previa como estratégia a integração nacional e a integração do país à política econômica gerida pelos Estados Unidos. Naquele contexto, anterior a LDB 5692-71, sob os auspícios do governo militar, entende-se a inserção inicial de um programa educacional coordenado pelo MRE. Isso se altera logo após a promulgação da LDB que incorpora o caráter de integração nacional preconizado pelo governo militar. Cabe lembrar ainda que durante esse período os acordos internacionais previam a intervenção estadunidense nas metas das políticas educacionais, como é o caso do acordo MEC-UASAID. A manutenção do PEC-G, apesar das alterações no campo da política educacional, demonstra que se trata de uma estratégia de política de relações exteriores com interlocução com a política educacional. Ou seja, não se trata de uma política educacional.

Ainda segundo dados do MRE, durante a última década foram selecionados mais de seis mil estudantes pelo programa PEC-G, sendo a África o continente com maior participação, com ênfase para os países Cabo Verde, Guiné-Bissau e Angola. Os cursos de Letras, Comunicação Social, Administração, Ciências Biológicas e Pedagogia apresentam o maior número de vagas.

Podem se candidatar ao PEC-G os jovens com idade, preferencialmente, entre 18 e 25 anos, cidadãos de países em desenvolvimento com os quais o Brasil possui acordo de cooperação, além de terem cursado Ensino Médio fora do Brasil e

⁵ Há também o PEC-PG (Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação). Entretanto, a partir da limitação pelos estudantes do PEC-G, optou-se por não detalhar a versão relativa à pós-graduação neste trabalho.

possuir média global de rendimento acima de 60%. Nas disciplinas de matemática, língua oficial do país e matérias afins ao curso de graduação almejado, especificamente, devem apresentar média final de também 60%. Constitui ainda requisito para participação no PEC-G, a aprovação no exame CELPE-BRAS, para estudantes oriundos de países não lusófonos, cujo objetivo é fornecer o certificado de proficiência na língua portuguesa.

É vedada a participação de cidadão brasileiro, ainda que dotado de dupla nacionalidade, de indivíduos portadores de visto temporário ou permanente para o Brasil, candidatos que não tiverem concluído o Ensino Médio ou o concluíram no Brasil, beneficiados pelo PEC-G anteriormente ou que tenha sido desligado do programa. Não é permitida ainda a participação daqueles que não forem aprovados no exame CELPE-BRAS, não atender aos requisitos relativos ao rendimento acadêmico no Ensino Médio ou desistir da vaga sem apresentação de justificativa.

O processo de adesão ao programa é realizado primeiramente através de uma inscrição, cuja solicitação deve ser feita junto às missões diplomáticas brasileiras ou repartições consulares, em data estabelecida pelo MRE, conforme informações do Ministério da Educação. É então realizada uma pré-seleção por essas missões diplomáticas, e uma listagem com os nomes dos pré-selecionados é enviada ao MRE. A documentação exigida consiste na declaração de compromisso, histórico escolar e comprovante de capacidade econômica dos pais ou responsáveis. A seleção definitiva é realizada em Brasília, pela “Divisão de Temas Educacionais DCT/MRE e a Coordenação-Geral de Relações Estudantis SESu/MEC, assessoradas por uma comissão indicada pelo Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras; Fórum das Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais e Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis nos termos da Portaria SESu/MEC Nº 510, de 21 de agosto de 2006” (Ministério da Educação). As missões ou representações diplomáticas são responsáveis por divulgar os resultados finais.

Ainda segundo informações do MEC, atualmente, 47 (quarenta e sete)⁶ países compõem a lista dos países conveniados com o Brasil para a prática do PEC-G. São eles: Argentina, Barbados, Bolívia, Colômbia, Costa Rica, El Salvador, Equador, Guatemala, Guiana, Haiti, Honduras, México, Nicarágua, Panamá,

⁶ Os dados referentes à quantidade de países participantes do PEC-G são bastante imprecisos, havendo divergência inclusive dentro da própria instituição. (MEC aponta a existência de 47 países, enquanto o MRE menciona 45 apesar de nomear 49). Desta forma adotamos como parâmetro o número estabelecido pelo MEC.

Paraguai, Peru, República Dominicana, Suriname, Trinidad e Tobago, Uruguai, Venezuela, Angola, Benim, Botsuana, Cabo Verde, Camarões, Congo, Costa do Marfim, Gabão, Gana, Guiné-Bissau, Lesoto, Mali, Marrocos, Mauritània, Moçambique, Namíbia, Nigéria, Quênia, República Democrática do Congo, São Tomé e Príncipe, Senegal, Tanzânia, Togo, Tunísia, Zâmbia e Zimbábue.

Cada aluno PEC-G recebe um Manual do Programa de Estudantes Convênio de Graduação, elaborado pelo Governo Federal, contendo todas as regras do programa, incluindo direitos, deveres, normas de desligamento do programa, manutenção no país, dentre outras. Algumas dessas regras serão citadas ao longo deste trabalho, são elas:

Seção IX, Cláusula 17, § 2º - Será, ainda, desligado do PEC-G o estudante-convênio que for reprovado duas vezes na mesma disciplina, ou em mais de duas disciplinas no mesmo período letivo, após o primeiro ano de estudos.

Seção IX, Cláusula 17, § 3º - Será (...) desligado do PEC-G o estudante-convênio que não concluir seu curso no prazo regulamentar de duração.

Seção IX, Cláusula 20 - O estudante-convênio deve comprovar recursos suficientes para custear sua passagem de ida e volta, bem como para manter-se no Brasil durante todo o período de estudos, não tendo direito a pleitear qualquer auxílio financeiro das autoridades brasileiras.

Seção IX, Cláusula 21 - É expressamente vedado ao estudante-convênio o exercício de atividades remuneradas no Brasil. (BRASIL, 2000, p. 15-16)

Em 2010, foram convocados para o PEC-G em Belo Horizonte, 32 estudantes, sendo 16 oriundos dos PALOP (oito angolanos, quatro caboverdianos e quatro guineenses). Em 2011, foram 25 estudantes-convênio em Belo Horizonte, sendo 12 dos PALOP (dois angolanos, quatro caboverdianos e seis guineenses).

Em Belo Horizonte, apenas quatro Instituições de Ensino Superior estão cadastradas para receber os Estudantes-Convênio em seus cursos: Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET MG) e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sendo esta a maior receptora dos estudantes em números.

No caso da UFMG, foi divulgado um dado relevante para este estudo relativo ao ano de 2002⁷. Neste ano, realizou-se um comparativo entre o número de matrículas realizadas e o número de estudantes diplomados, ambos referentes aos Estudantes-Convênio nos anos de 2000 a 2002, como mostra o gráfico 2. Os dados

⁷ Apesar do ano de 2002 não estar incluído neste estudo, os dados apresentados ilustram aspectos relevantes para a construção desta monografia. Não foram localizados estudos semelhantes relativos ao período de análise deste trabalho.

mostram que nesse período, realizou-se 141 matrículas destes alunos, enquanto apenas 28 concluíram a graduação e obtiveram o diploma (no caso de São Tomé e Príncipe, não houveram estudantes matriculados nem diplomados). Este exemplo pode indicar, que o número de estudantes que concluem a graduação é significativamente baixo em relação ao número de ingressos. Há possivelmente um grande número de evasão escolar. Entretanto, esses foram apenas dados ilustrativos com o objetivo de instigar para a proposta deste trabalho. Tais informações foram obtidas através de portal virtual da UFMG, sendo externos à produção dessa monografia, tendo em vista que nos deteremos aos anos de 2008 a 2012. Os dados específicos, coletados com os questionários aplicados com a população alvo desta pesquisa, serão analisados no quarto capítulo.

Cabe aqui ilustrar o quantitativo da situação dos estudantes dos PALOP, nos últimos cinco anos em Belo Horizonte. A tabela 1 apresenta esta relação de estudantes, separados por país, ano e instituição.

Tabela 1. Estudantes PEC-G dos PALOP por ano e instituição em BH

		UFMG	IHENDRIX	PUC/MG	CEFET-MG	TOTAL
Angola	2008	9	1	0	0	10
	2009	1	0	3	1	5
	2010	1	0	0	1	2
	2011	4	3	1	0	8
	2012	3	0	0	1	4
	Total	18	4	4	3	29
Cabo Verde	2008	7	0	4	0	11
	2009	1	5	1	0	7
	2010	3	0	1	0	4
	2011	1	2	1	0	4
	2012	3	1	1	1	6
	Total	15	8	8	1	32
Guiné Bissau	2008	6	0	0	0	6
	2009	6	0	2	0	8
	2010	5	0	1	0	6
	2011	2	1	1	0	4
	2012	1	2	1	0	4
	Total	20	3	5	0	28
Moçambique	2008	0	0	0	0	0
	2009	0	1	0	0	1
	2010	0	0	0	0	0
	2011	0	0	0	0	0
	2012	0	0	0	0	0
	Total	0	1	0	0	1
São Tomé e Príncipe	2008	0	0	0	0	0
	2009	0	0	0	0	0
	2010	0	0	0	0	0
	2011	0	0	0	0	0
	2012	0	0	0	0	0
	Total	0	0	0	0	0
TOTAL	53	16	17	4	90	

Fonte: Elaboração Própria. Dados: Ministério da Educação

4 METODOLOGIA

Este capítulo tem por objetivo apresentar as técnicas e estratégias metodológicas que nortearam a elaboração desta investigação⁸. Os aspectos gerais e o detalhamento da caracterização desta pesquisa são expostos neste item, visando situar o leitor quanto ao processo deste trabalho.

De natureza quanti-quali, a presente pesquisa tem por finalidade explorar os atributos da população foco deste trabalho, ao mesmo tempo em que pretende identificar e descrever as peculiaridades que a circundam.

Utilizou-se como unidade de análise os próprios estudantes africanos selecionados para o município de Belo Horizonte/MG pelo PEC-G nos últimos cinco anos (2008 a 2012). A escolha pelos estudantes africanos, tendo em vista que o Programa compreende estudantes de diversas nacionalidades inclusive países de outros continentes, justifica-se, como já ressaltado anteriormente, pelo alto número de participantes de origem africana, além da importância estratégica que a África vem obtendo internacionalmente. Já a delimitação pelos países de língua portuguesa constitui um facilitador na comunicação e compreensão dos dados a serem obtidos. Optou-se ainda por abarcar exclusivamente os últimos cinco anos de projeto, uma vez que este consiste em um intervalo significativo para que os dados nos indiquem limites do programa em curso, considerando que ultrapassa a ação específica de governo.

A pesquisa constitui um survey interseccional, entendendo-se por *survey* a “obtenção dos dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população alvo, por meio de um instrumento de pesquisa, normalmente um questionário” (TANUR *apud* FREITAS, 2000, p.105); e por *interseccional* a situação em que “os dados são colhidos num certo momento” (BABBIE, 1999, p. 101). Este desenho adotado na pesquisa justifica-se tanto pelo objetivo em si do projeto, quanto pela limitação de recursos principalmente no que concerne ao tempo para execução deste trabalho. Em outras palavras, não constitui foco desta pesquisa identificar a evolução das variáveis ao longo do tempo para um mesmo indivíduo, mas sim perceber as condições atuais em que estes estão vivendo. Ainda neste contexto, o

⁸ As ações e terminologias metodológicas utilizadas ao longo da pesquisa e principalmente no presente capítulo foram orientadas pela obra de BABBIE, “Métodos de Pesquisa de Survey”, cujo detalhamento consta nas Referências Bibliográficas.

curto prazo destinado a esta produção impossibilita a coleta de dados com os mesmos elementos e em pontos diferenciados no tempo (survey longitudinal).

Foi realizada uma revisão bibliográfica com o intuito de abarcar as concepções teóricas de diferentes autores, tanto quanto à temática da Educação e Políticas Afirmativas, quando a temática das relações externas Brasil-África.

Utilizou-se como instrumento de coleta de dados um questionário contendo 38 questões e aplicado aos estudantes em suas residências ou enviado virtualmente. As alternativas das questões dos questionários foram formuladas com base em um pré-teste realizado em disciplina do curso de Especialização. Com base nas respostas de perguntas abertas do pré-teste, formulou-se uma categorização dos itens recorrentes e foram propostas novas alternativas a serem incluídas no questionário definitivo.

A seguinte subseção apresentará de forma esmiuçada, as particularidades das técnicas adotadas na constituição do diagnóstico da pesquisa.

4.1 Elaboração de Diagnóstico

A proposta de realização de um diagnóstico foi motivada pela necessidade de se obter dados e argumentos suficientes para fundamentar um projeto de intervenção como o que está sendo sugerido nesta pesquisa. Com o intuito de se alcançar o subsídio necessário, procurou-se, inicialmente, investigar a disponibilidade das informações.

A partir de buscas em endereços eletrônicos oficiais do governo brasileiro, sobretudo no Ministério da Educação e Cultura, deparou-se com as listagens de estudantes selecionados dentro do PEC-G. Essas relações foram obtidas na seção referente à Secretaria de Educação Superior (SESu), no tópico denominado “Arquivos”. Um índice constando dados diversos apresenta, dentre outros, arquivos referentes ao PEC-G, tendo sido esses utilizados no desenvolvimento desta pesquisa.

Apesar da riqueza dos dados, constando ano de seleção, nomes, instituições de ensino superior e países de origem, não interessava para este trabalho o aproveitamento da totalidade do material. Desta forma, a realização de uma triagem desses dados deu origem a uma sistematização que continha apenas os estudantes selecionados nos últimos cinco anos (2008 a 2012) para a cidade de

Belo Horizonte e oriundos dos cinco países do PALOP (Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe⁹).

Esta listagem sistematizada, composta por noventa (90) estudantes, incluiu estudantes das quatro Instituições de Ensino Superior participantes do PEC-G em Belo Horizonte: CEFET-MG, (4 selecionados), Instituto Metodista Izabella Hendrix (16 selecionados), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (17 selecionados) e Universidade Federal de Minas Gerais (53 selecionados).

Os dados trabalhados no processo de desenvolvimento desta investigação são de caráter primário e secundário, ou seja, foram, respectivamente, coletados especificamente para esta pesquisa e coletados por alguma instituição para objetivos anteriores, sendo esse último o caso da listagem do MEC sobre estudantes PEC-G selecionados. O método utilizado como instrumento de coleta dos dados foi o questionário, que inclui trinta e oito (38) questões, sendo duas (2) discursivas e uma (1) a solicitação para indicação de nomes para responder à pesquisa. O instrumento foi aplicado a sessenta e um (61) estudantes e foi dividido em três seções: Perfil do Respondente, Aspectos Educacionais e Aspectos Socioeconômicos. O questionário visou identificar principalmente as condições em que estes africanos se encontram, os motivos que os levam a ingressar no programa, suas relações com a cidade e o desempenho acadêmico nas universidades.

Inicialmente, o tamanho da amostra foi definido como 30% da população, considerado como população o universo dos 90 estudantes selecionados. Entretanto, ao longo da investigação, sentiu-se a necessidade de se abarcar uma quantidade maior de estudantes, aproximando ao máximo da totalidade, tendo em vista o número de certa forma reduzido da listagem obtida. A seleção dos elementos que responderiam aos questionários ocorreu através de uma técnica de amostragem denominada Bola de Neve (Snowball) em que os próprios respondentes iniciais indicam novos participantes para a pesquisa.

A partir desse contato com os estudantes foi possível averiguar a situação de grande parte dos nomes que integravam a relação de selecionados, além de adquirir uma quantidade significativa de contatos desses africanos. Nesse contexto,

⁹ Não foi identificado nenhum estudante selecionado no período e para o município de referência, que fosse de origem São Tomense. Desta forma, apesar da pesquisa visar abarcar todos os cinco países do PALOP, não obtivemos dados relativos a estudantes deste país. Há, atualmente, estudantes de origem São Tomense estudando em Belo Horizonte, contudo foram selecionados anteriormente a 2008, não sendo, portanto, incluídos na investigação.

cabe aqui uma pequena explicação acerca dessa contribuição dos participantes. Dos 90 estudantes selecionados, 76 foram contatados e solicitados a participarem da pesquisa. Entretanto, destes, 61 responderam ao questionário; 5 se recusaram em responder; 5, apesar de terem concordado em participar, não retornaram os questionários; 4 não responderam o questionário por alegarem nunca terem viajado para Belo Horizonte¹⁰. Entre os 14 estudantes que não foram contatados, 10 não são conhecidos pelos conterrâneos inviabilizando o contato; 4 não foram localizados por dificuldade de acesso a internet sendo impossível acioná-los.

A aplicação dos questionários ocorreu de duas formas distintas: pessoalmente na residência dos estudantes ou virtualmente através do envio de questionário eletrônico. No primeiro caso os estudantes foram orientados a preencher todo o instrumento e este seria recolhido no dia seguinte. Já no segundo caso, as respostas eram automaticamente enviadas ao pesquisador.

Após o retorno das questões, iniciou-se o procedimento de codificação e tabulação dos dados. Um livro de códigos, contendo a numeração referente às respostas de cada variável, foi elaborado com o intuito de nortear o preenchimento da planilha eletrônica. O programa estatístico SPSS foi utilizado tanto para esta tabulação quanto para a elaboração de inferências estatísticas.

¹⁰ Muitos estudantes são selecionados pelo PEC-G mas desistem antes mesmo de viajar para o Brasil. A investigação aprofundada destas situações tornaria a abrangência desta pesquisa incompatível com o tempo e recursos disponíveis, sendo portanto descartadas para fins de análise.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS / DIAGNÓSTICO

O presente capítulo será apresentado em subseções, nas quais será abordado o processo de coleta de dados e os resultados das temáticas investigadas na pesquisa. Elaborar-se-á ainda uma pequena conclusão com o objetivo de retomar os temas trabalhados, apresentando uma sistematização das informações obtidas associada a sugestões de eixos de atuação que possam contribuir para o norteamento de posterior projeto de intervenção.

5.1 Abordagem e aplicação de instrumento de coleta de dados com os estudantes

Durante o processo de localização dos estudantes para responder aos questionários foi possível contatar 84% dos estudantes constantes na listagem, como ressalta o gráfico 1. Dentre estes, não interessava para a pesquisa a resposta de questionário por parte daqueles estudantes que foram selecionados para Belo Horizonte, mas não usufruíram desta experiência, uma vez que o foco consiste justamente na identificação das relações dos estudantes com a cidade e com as universidades em que ingressaram. É o caso de estudantes que, apesar de incluídos na listagem de seleção do PEC-G, não chegaram a vir ao Brasil, optando por estudos em outros países ou até mesmo a desistência dos estudos. Outro caso não referenciado nesta pesquisa é o de uma estudante selecionada para Belo Horizonte para o segundo semestre de determinado ano, e que, visando acelerar a vinda ao Brasil, optou por nova seleção que a incluiria em vaga no primeiro semestre, porém em outra cidade. Desta forma, a selecionada nunca esteve em Belo Horizonte, não sendo contabilizada para coleta dos dados.

Ainda entre os estudantes com os quais mantivemos contato, cinco ressaltaram a recusa em responder e outros cinco não retornaram os questionários enviados, embora no momento da abordagem houvessem concordado em respondê-lo. Vale ressaltar que quatro dos cinco que não retornaram encontram-se no país de origem, seja em férias ou regresso definitivo, e alegaram uma dificuldade relacionada a acesso a internet e à baixa qualidade da conexão nesses locais – Angola, Cabo Verde e Guiné Bissau.

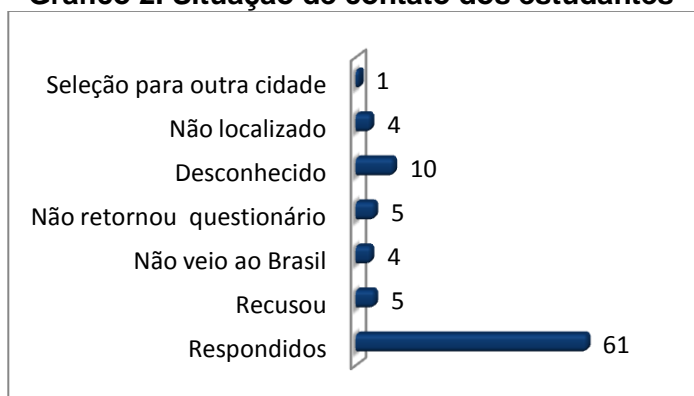
Em relação aos não contactados (16%), grande parte era desconhecida dos próprios estudantes conterrâneos que aqui residem, inviabilizando o contato com aqueles. Acredita-se que muitos não ingressaram ao Brasil, tendo optado por outras alternativas, entretanto, não é possível certificar-se desta hipótese. Outra parte dos não contactados são indivíduos conhecidos dos estudantes PEC-G em Belo Horizonte, entretanto, por limitações tecnológicas não foram localizados, inviabilizando o contato. Cabe aqui algumas considerações apontadas pelos respondentes acerca desses estudantes não localizados. Segundo aqueles, há dois casos de desistência com regresso ao país de residência, além de um caso de estudante que foi desligado do programa e regressou ao país de origem para alterar o visto para novo ingresso no Brasil com o intuito de continuar os estudos desta vez em universidade particular sem vínculo do PEC-G. E, por fim, um episódio em que uma estudante chegou ao Brasil, entretanto, desconhecendo a vaga destinada no Programa PEC-G, realizou vestibular e se matriculou em universidade particular, fazendo o pagamento da mensalidade. Deste modo, ao descobrir o equívoco, já havia sido desvinculada do programa por excessivas ausências nas aulas, regressando assim ao país de origem. Esta situação, em particular, é bastante curiosa, e gera um questionamento quanto à capacidade de circulação das informações referentes ao funcionamento do programa. A quantificação das situações encontradas na coleta de dados estão devidamente ilustradas no gráfico 2, abaixo.

Gráfico 1. Relação de contactados



Fonte: Elaboração própria

Gráfico 2. Situação de contato dos estudantes



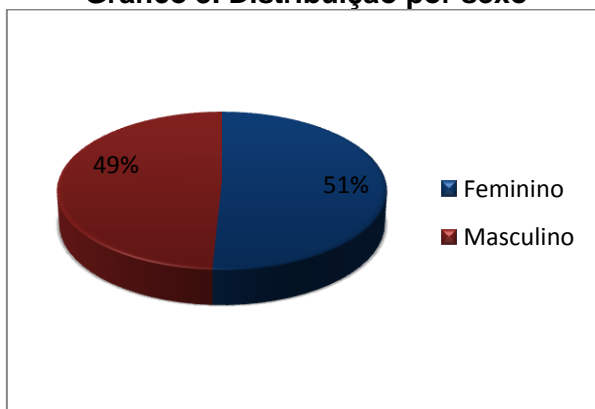
Fonte: Elaboração própria

Considerando todos os aspectos e particularidades então ressaltados efetuou-se, ao final, sessenta e uma (61) coleta de dados dos noventa (90) previstos com a listagem inicial sintetizada a partir de dados do MEC.

5.2 Identificação da População

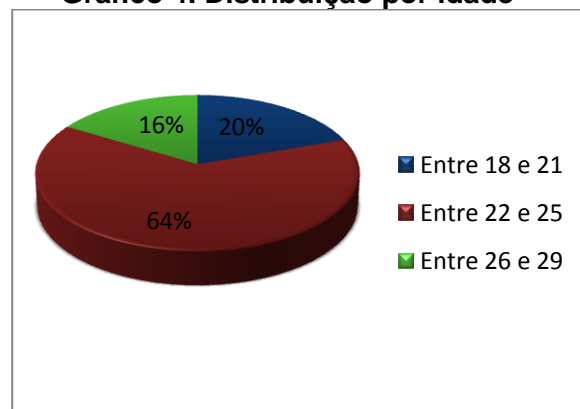
Os questionários foram respondidos por uma pequena maioria de mulheres (31), contra trinta (30) respondentes do sexo masculino, grande parte com idade entre 22 e 25 anos, como ilustram os gráficos 3 e 4 abaixo.

Gráfico 3. Distribuição por sexo



Fonte: Elaboração própria

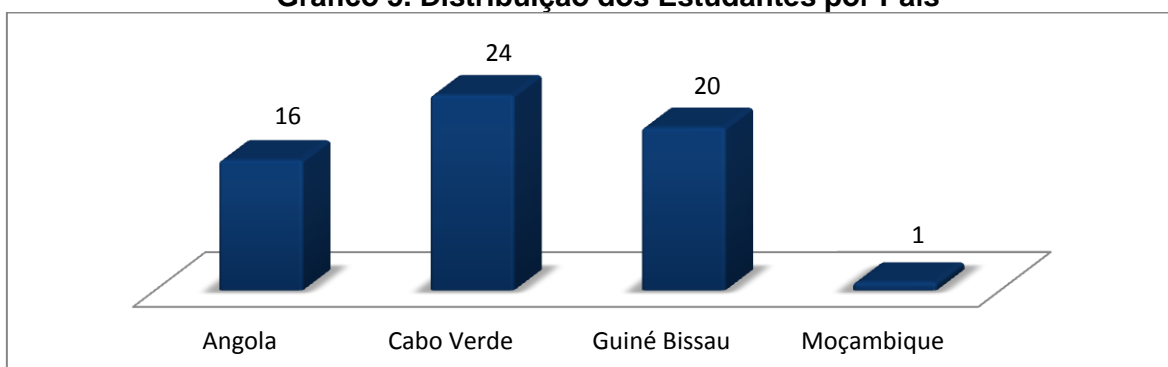
Gráfico 4. Distribuição por idade



Fonte: Elaboração própria

Apesar de a pesquisa visar a análise dos estudantes originados dos PALOP, a delimitação pelos últimos cinco anos não permitiu que fossem contemplados os estudantes advindos de São Tomé e Príncipe, visto que em Belo Horizonte, não houve selecionados deste país no período de referência. Moçambique contou também com apenas um estudante selecionado atendendo estes critérios. Desta forma, dentre a população respondente, grande parte dos questionários foram respondidos por estudantes oriundos de Angola, Cabo Verde e Guiné-Bissau, como exposto no gráfico 5, e apenas um de Moçambique¹¹.

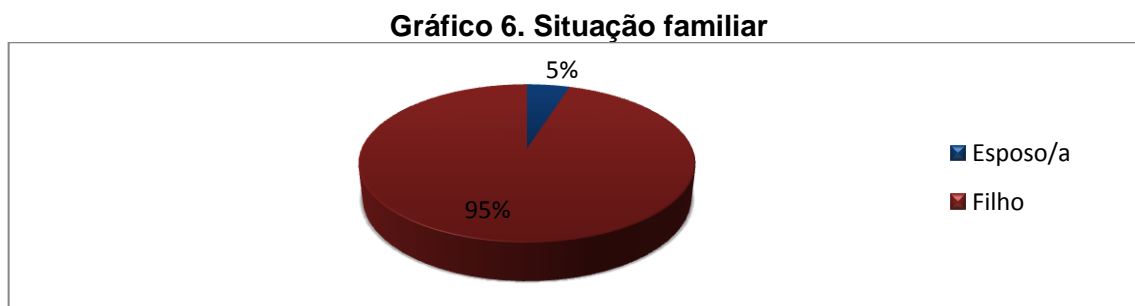
Gráfico 5. Distribuição dos Estudantes por País



Fonte: Dados da Pesquisa. Elaboração própria

¹¹ Não ficaram evidentes nesta pesquisa os determinantes da relação país/número de vagas, não cabendo aqui, desta forma, uma explicação quanto ao baixo índice de participação de Moçambique e São Tomé e Príncipe. Entretanto, ressalva-se que os dados referem-se às seleções para Belo Horizonte, podendo haver presença mais maciça de estudantes desses países em outras cidades.

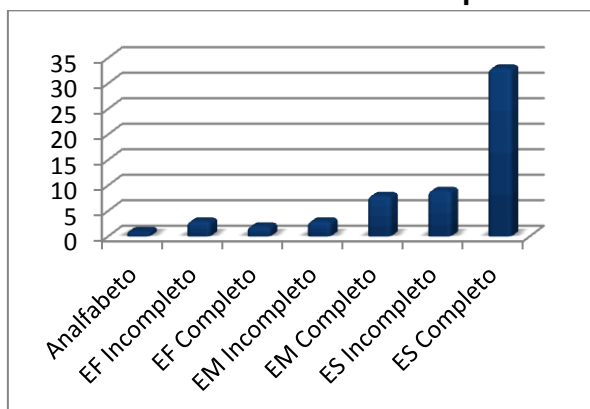
Os estudantes, em sua quase totalidade (95%), são filhos primogênitos (25%) ou terceiro filho (27%) de famílias geralmente numerosas. Apenas 5% alegaram ser esposo/a, não havendo chefes de família entre os estudantes. Esta situação familiar está descrita no gráfico 6.



Fonte: Elaboração própria

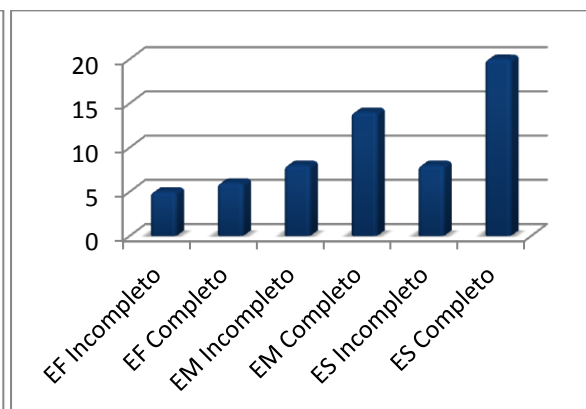
No quesito escolaridade dos pais, percebe-se uma vida acadêmica ligeiramente mais longa para os pais em relação às mães. Com uma média de idade de 54 anos, predomina entre os pais dos estudantes o Ensino Superior Completo, evidenciados em 55% dos casos, com os outros 45% distribuídos entre as outras escolaridades. Já no caso das mães, cuja média etária é de 49 anos, apesar de não constar nenhuma analfabeta e de também prevalecer o Ensino Superior completo nas respostas, este representa apenas 32% das respostas válidas, cabendo ao Ensino Médio Completo, uma porcentagem também significativa de 23%. Os gráficos 7 e 8 apresentam esta comparação.

Gráfico 7. Escolaridade do pai



Fonte: Elaboração própria

Gráfico 8. Escolaridade da mãe

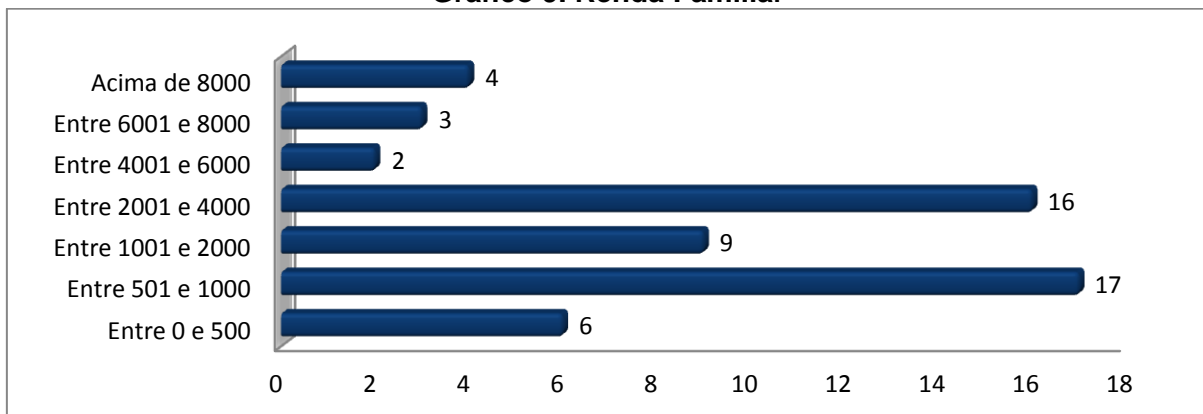


Fonte: Elaboração própria

Ao serem indagados a respeito da renda familiar (em reais), prevaleceu o rendimento entre R\$ 501,00 e R\$1000,00, como consta no gráfico 9. Entretanto com considerável parcela entre R\$ 2001,00 e R\$ 4000,00. No que concerne a esta

variável, cabe ressaltar que diversos estudantes alegaram não saber dessa quantia, marcando no questionário uma resposta provável.

Gráfico 9. Renda Familiar

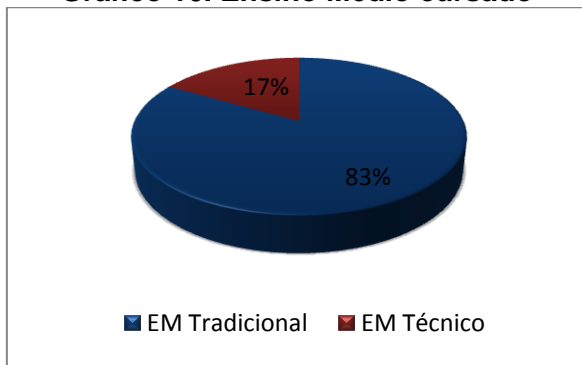


Fonte: Elaboração própria

5.3 Aspectos Educacionais

Quanto ao histórico acadêmico dos selecionados, 83% realizaram o Ensino Médio Tradicional, enquanto 16% cursaram Ensino Médio Técnico (gráfico 10). Dentre os cursos técnicos, foram citados Construção Civil, Ciências Exatas, Eletrônica, Informática, Automação Industrial, Contabilidade e Gestão, Professor Português/Matemática, Gestão de Empresas, Máquinas e Motor e Técnico em Contabilidade e Finanças. Após conclusão do Ensino Médio, contudo, 70,5% não realizaram curso preparatório para o ingresso na universidade, contra 29,5% que o fizeram, como detalhado no gráfico 11.

Gráfico 10. Ensino Médio cursado



Fonte: Elaboração própria

Gráfico 11. Curso preparatório

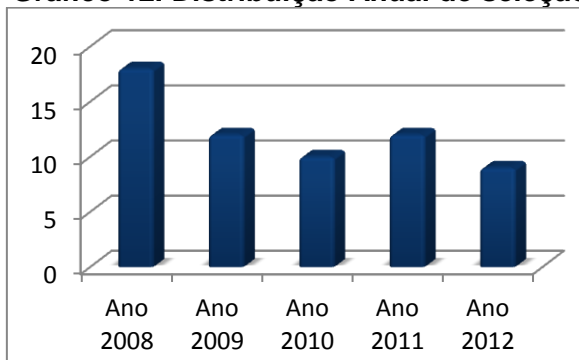


Fonte: Elaboração própria

Conforme apontado no gráfico 12, dos 61 estudantes, a maioria foi selecionada para o PEC-G no ano de 2008 (18), contra 12 estudantes em 2009 e

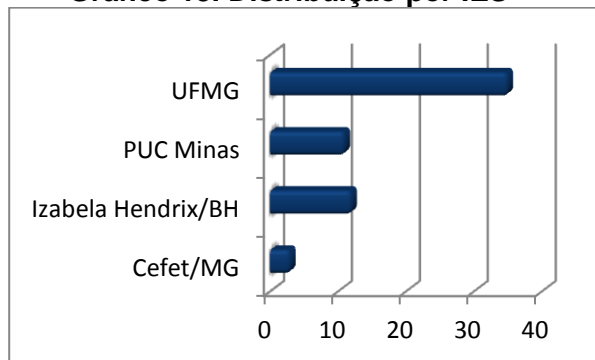
2011, 10 em 2010 e 9 em 2012. Nota-se um declínio de selecionados para Belo Horizonte de 2008 para 2012. Levantam-se como hipóteses¹² para este declínio: (i) um maior investimento no ensino superior desses países, incentivando a permanência dos estudantes e (ii) uma possível interferência da conjuntura econômica nos investimentos familiares, ou seja, dificuldades financeiras podem inviabilizar a manutenção dos filhos no exterior. Os respondentes foram, majoritariamente, destinados à UFMG (57,4%), seguida do Instituto Metodista Izabela Hendrix (19,7%), PUC Minas (18,0%) e CEFET-MG (4,9%), de acordo com o gráfico 13. Cabe aqui lembrar que apenas as quatro Instituições de Ensino Superior recebem, em Belo Horizonte, os estudantes convênio, sendo a razão pela não inclusão das demais instituições.

Gráfico 12. Distribuição Anual de seleção



Fonte: Elaboração própria

Gráfico 13. Distribuição por IES



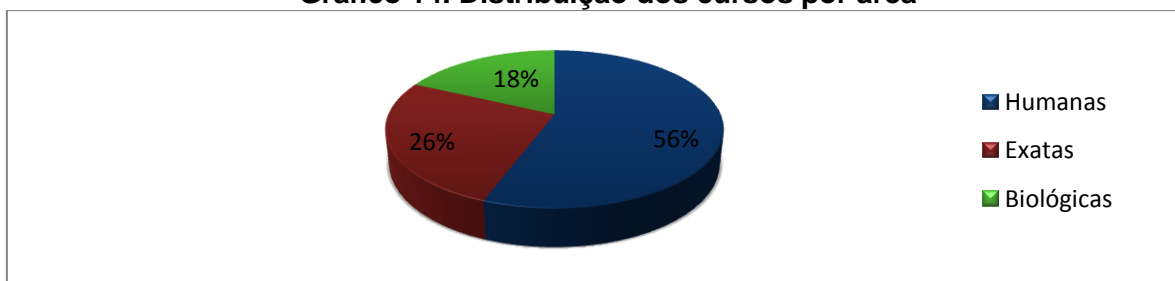
Fonte: Elaboração própria

Há uma grande diversidade entre as áreas de estudos escolhidas pelos estudantes, sendo os mais recorrentes a Administração (16%), Letras (9%), Medicina (6%) e em menor quantidade Biblioteconomia, Engenharia de Minas e Arquitetura e Urbanismo, todos com 4%. Os demais cursos apresentam uma representatividade inexpressiva considerando a totalidade dos casos, são eles: Belas Artes, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências de Computação, Ciências do Estado, Ciências Econômicas, Comunicação Social, Direito, Enfermagem, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Eletrônica e de Telecomunicações, Engenharia Mecânica, Estatística, Jornalismo, Nutrição, Odontologia, Publicidade e Propaganda, Relações Internacionais, Sistema

¹² Essas hipóteses foram apresentadas unicamente como o intuito de se problematizar acerca desta questão, não cabendo aqui um teste hipotético, tendo em vista que as razões que norteiam este declínio refletem principalmente relações diplomáticas, cuja abordagem não constitui objetivo da pesquisa.

de Informação, Terapia Ocupacional e Turismo. A distribuição desses cursos por áreas está exposta no gráfico 14, que evidencia uma parcela significativamente maior das seleções para cursos de Humanas, seguidos da Exatas e Biológicas.

Gráfico 14. Distribuição dos cursos por área

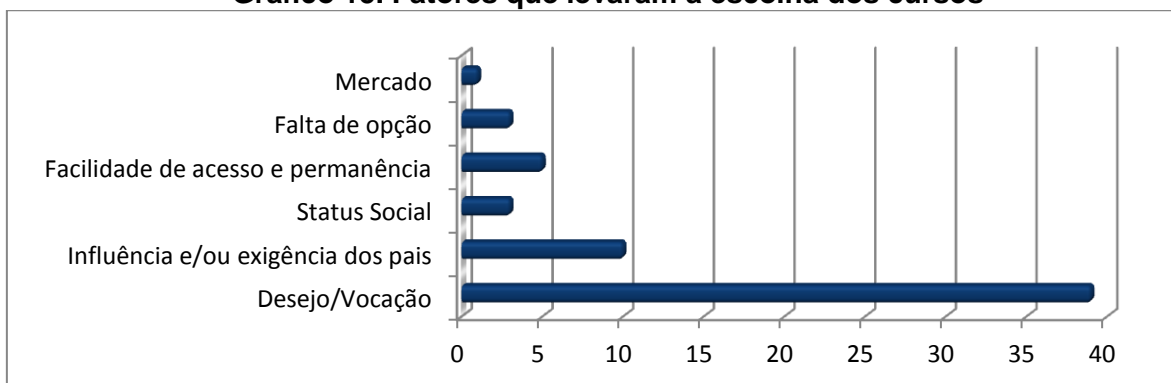


Fonte: Elaboração própria

São diversos os motivos (gráfico 13) que levam os estudantes a optar por esses cursos. Uma parcela volumosa (63%) alega ser o Desejo e/ou a Vocação a principal razão pela escolha. Contudo, é nítida a influência dos pais na formação acadêmica desses estudantes. Um percentual de 16% é um quantitativo considerável ao se analisar estes dados.

Cabe aqui ressaltar a relevância da hierarquia familiar no Continente Africano¹³, sendo os pais muitas vezes responsáveis por importantes decisões acerca das vivências dos filhos. Não me compete aqui julgar as origens dessa influência familiar, nem ao menos definir se esta seria a correlação mais adequada a se efetuar, entretanto, pontuei esta consideração como forma de explicitar uma característica da cultura africana que pode vir a atingir diversos segmentos da vida cotidiana, inclusive a formação acadêmica. O gráfico 15 ressalta a distribuição dos diversos fatores apontados pelos estudantes.

Gráfico 15. Fatores que levaram à escolha dos cursos

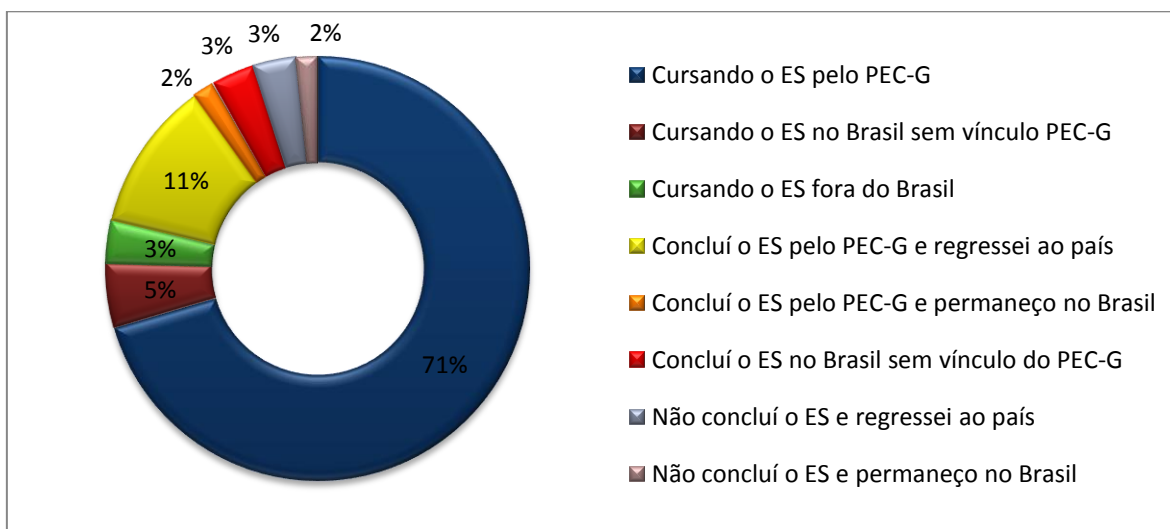


Fonte: Elaboração própria

¹³ Para melhores informações sobre a hierarquia familiar na África, ver AMBIRES (2010).

Ainda referente aos aspectos educacionais, optou-se por abarcar as diferentes situações acadêmicas dos selecionados. Dentre os 61 respondentes, 70% alegaram estar cursando o Ensino Superior pelo PEC-G (Gráfico 16) e 84% dos dados válidos alegaram nunca terem sido desligados do programa.

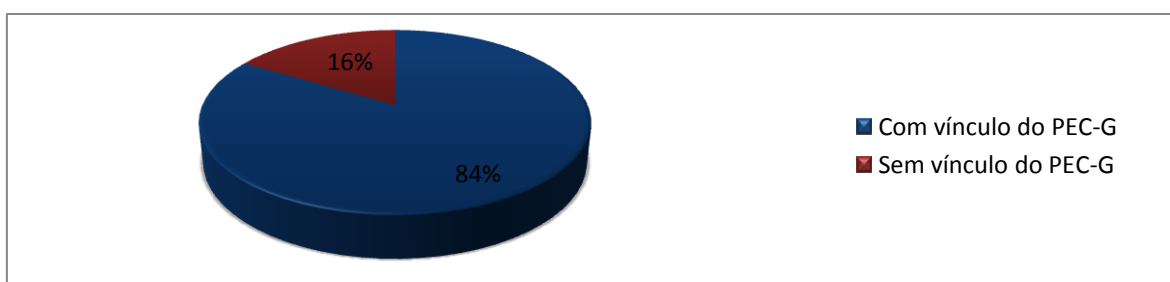
Gráfico 16. Situação Acadêmica



Fonte: Elaboração própria

Sobre esta temática cabem aqui algumas considerações. Primeiro em relação à situação acadêmica ilustrada no gráfico acima. Apesar do alto número de respostas que alegaram estar em curso pelo PEC-G ou terem concluído os respectivos cursos também pelo programa, é significativa a quantidade de respondentes que se desvincularam do programa (16%). Independente de estarem cursando em outra universidade ou terem regressado ao país de origem ou simplesmente terem abandonado os cursos, o fato é que 16% dos respondentes deixaram de fazer parte do programa, como evidencia o gráfico 17.

Gráfico 17. Vínculo PEC-G

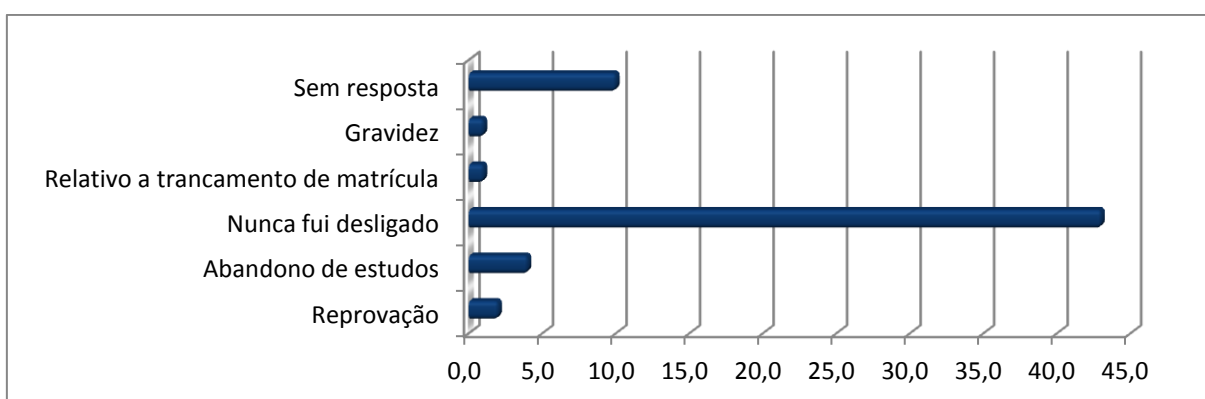


Fonte: Elaboração própria

Uma segunda consideração relevante é a não contemplação dos 90 estudantes. Como já elucidado anteriormente, dos 90 estudantes, 4 alegaram nunca terem ingressado no Brasil, 10 são desconhecidos dos estudantes residentes em Belo Horizonte, 4 não foram localizados, 5 questionários não foram retornados, incluindo nestes, casos em que houve desvinculação do programa, 1 ingressou em universidade de outra cidade a partir de nova seleção, além de 5 recusas. Nesta contabilização, são 29 estudantes selecionados que não responderam ao questionário, havendo, portanto, se considerado esses números, a possibilidade de elevação significativa da proporção de estudantes que perdem, de alguma forma, o vínculo com o PEC-G. Dos 61 respondentes, 10 perderam este vínculo. Nesse contexto, ao se cogitar uma conjuntura em que se fossem realizadas entrevistas com os 90 selecionados, a parte desvinculada poderia atingir proporções preocupantes para a eficiência do programa.

Um terceiro ponto de análise, quando considerado o desligamento do programa é a probabilidade de ter ocorrido uma omissão por parte dos respondentes. Apesar de grande maioria alegar nunca ter sido desvinculada, como apresentado no gráfico 18, considera-se a possibilidade de, por vergonha ou desconfiança, não ter havido um adequado preenchimento da questão. A temática do desligamento, principalmente por reprovação, é alvo de certo tabu por partes dos africanos. Por receio de atitudes vexatórias, é comum que estes desligamentos sejam omitidos por eles diante dos amigos e da comunidade acadêmica. A situação embaraçosa de assumir um desligamento é muitas vezes substituída por uma negação.

Gráfico 18. Situações de desligamento

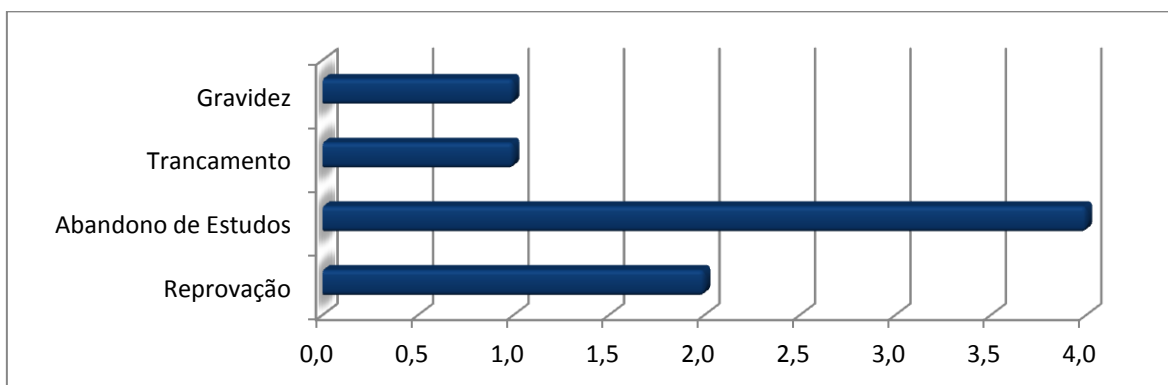


Fonte: Elaboração própria

De fato, acredito que grande parte dos que alegaram estar cursando o Ensino Superior pelo PEC-G realmente o está. Entretanto, considerando o tópico relativo ao desligamento, receio ter havido supressão de informações. Isso ocorre uma vez que é frequente o desligamento de um estudante e este, a partir de uma carta-recurso – incluindo argumentações e justificativas – é novamente incluído no programa. É comum a concessão de uma segunda chance aos estudantes desligados. Estando ou tendo passado por situação semelhante, acredita-se que muitos estudantes preferem negar tal fato e alegar que “nunca haviam sido desligados”. Isso, ao contrário, não é frequente em situações de desligamento definitivo (em que todos os recursos possíveis foram indeferidos) tendo em vista as mudanças cotidianas em função desta perda do vínculo com o programa, reduzindo consideravelmente as omissões.

Em relação aos estudantes que alegaram ter sido desligados do programa, prevalece os motivos relacionados a abandono de estudos, seguido da reprovação, como ilustrado no gráfico 19.

Gráfico 19. Relação dos motivos de desligamento do PEC-G



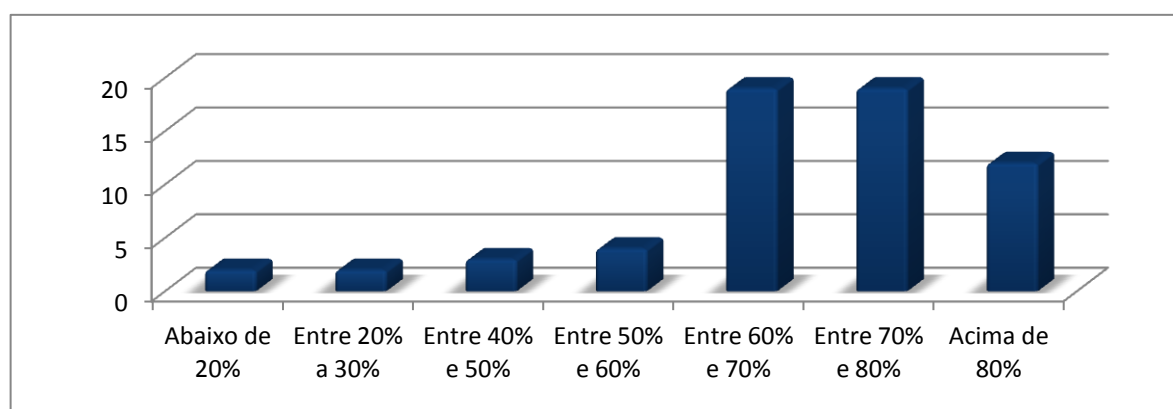
Fonte: Elaboração própria

Um discurso recorrente entre os estudantes é a disparidade do ensino entre o Brasil e os países africanos. A educação básica dessas localidades não preparam de forma suficiente, em grande parte das circunstâncias, os estudantes para o ingresso no Ensino Superior.

Apesar das alegações de dificuldades educacionais, ao serem solicitados a explicitar o rendimento acadêmico, a maioria dos respondentes manifestaram obter média de 60% a 80% e um também elevado número de respostas acima de 80%.

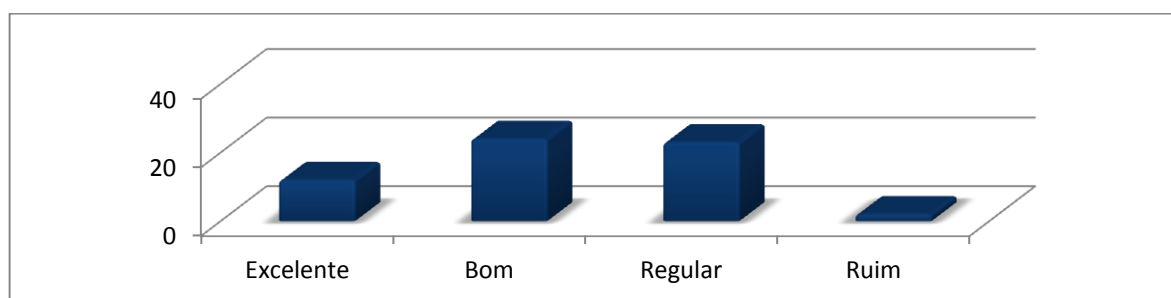
Sob um primeiro ponto de vista, seria instintivo identificar uma contradição em relação à hipótese desta investigação, que ressalta um baixo rendimento acadêmico dos estudantes-convênio. Entretanto, alguns pontos devem ser ponderados. Em primeiro lugar, os dados analisados são aqueles referentes aos respondentes, que correspondem a sessenta e um estudantes, contribuindo para um viesamento dos dados, tendo em vista que dos estudantes contatados, grande parte está cursando o Ensino Superior pelo PEC-G. Desta forma, o rendimento elevado exclui respostas de 20% de estudantes que não responderam ao questionário. Em segundo lugar, a possibilidade de distorções de informações tendo em vista as características dos estudantes africanos que, em grande parte são bastante reservados quanto às suas dificuldades, sejam financeiras, estudantis, ou pessoais. Há a possibilidade de não terem revelado o rendimento médio real, ou até mesmo, a escolha de determinada média em função de alguma disciplina com melhor desempenho acadêmico e não de fato a média global. Em terceiro e último lugar, nota-se uma grande quantidade de estudantes que alegam ter média global entre 60 e 70%. Nesse caso específico, é possível que os estudantes tenham diversas notas abaixo de 60%, indicando insuficiência e reprovações, não caracterizando uma condição boa de rendimento. A indicação do rendimento acadêmico dos respondentes está descrito o gráfico 20.

Gráfico 20. Rendimento Acadêmico



Fonte: Elaboração própria

Os próprios respondentes consideram seus rendimentos como “Bom” (39%) e “Regular” (37%). Há também um número significativo de respondentes que alegam terem rendimento “Excelente” (19%), como ressalta o gráfico 21, abaixo.

Gráfico 21. Auto-classificação do Rendimento Acadêmico

Fonte: Elaboração própria

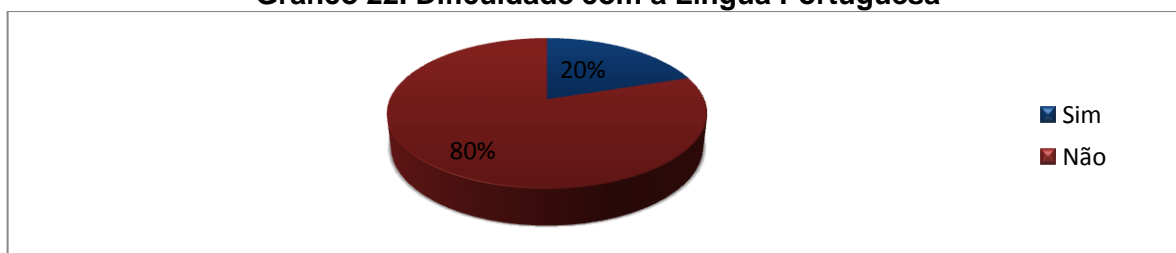
Um aspecto importante é a habilidade dos estudantes com o idioma português. Dentre os sessenta e um africanos, 20% alegaram já ter tido alguma dificuldade para escrever, ler, se expressar oralmente ou ouvir/compreender, como apresentado no gráfico 22. Este dado poderia ser compreensível por se tratar de estrangeiros, entretanto, torna-se preocupante, se considerarmos que a totalidade advém de países de língua oficial portuguesa. O percentual é bastante elevado, ao se atentar a esta condição.

Cabe aqui ressaltar dois aspectos. Primeiramente, o português difundido nesses países é dotado de influências de Portugal, sendo o português falado e até mesmo o escrito nesses países distinto em alguns pontos do português utilizado no Brasil. Entretanto, percebe-se, até mesmo pela escrita dos estudantes nas questões discursivas, que não se trata apenas de uma dificuldade de adequação ao idioma e sim, uma dificuldade para a manifestação em português. Nesse contexto, fica evidente uma incoerência entre suas auto-avaliações acerca das dificuldades com a língua portuguesa e suas respostas às questões discursivas do questionário. A partir dessa análise, fica aqui um apontamento para o desenvolvimento de um eixo de ação que propicie aos estudantes uma análise adequada do próprio desempenho, tendo em vista que o desenvolvimento dessa habilidade contribuiria para a percepção de necessidade de busca por soluções de suas deficiências.

Um segundo aspecto a ser destacado é a priorização de outros idiomas em detrimento do considerado oficial. A África, nos seus diversos países, possui inúmeros idiomas utilizados por seus povos, ou seja em um mesmo país pode ser encontradas centenas de línguas faladas. O uso cotidiano, muitas vezes prioriza esses idiomas ao invés do transmitido e imposto pelos colonizadores. A língua oficial é ensinada nas escolas, razão pela qual é comum se deparar com indivíduos que não sabem se comunicar em português, ou seja, quem não frequenta o sistema

educacional fica limitado à língua nativa. O português – no caso dos países que estamos abordando – é empregado em eventos oficiais, em escolas e em alguns meios de comunicação. Já a/s língua/s nativa/s desses países é/são utilizada/s no dia-a-dia da população, incluindo até mesmo meios de comunicação. Em alguns países as pessoas fazem este uso de forma mais frequente, independente de serem da capital ou interior, como é o caso de Cabo Verde e Guiné Bissau, e em menos quantidade São Tomé e Príncipe. Em Angola e Moçambique, ao contrário, apesar da existência de grande quantidade desses idiomas locais, o uso não é menos frequente que os outros países citados, especialmente na capital. Dentre os idiomas nativos, alguns possuem gramática, alguns podem ser escritos, entretanto, a grande maioria é utilizada apenas de forma oral, o que contribui para a cultura africana de valorização da oralidade, aspecto este que pode vir a contribuir para a dificuldade de habilidade com a língua portuguesa, principalmente ao se escrever.

Gráfico 22. Dificuldade com a Língua Portuguesa



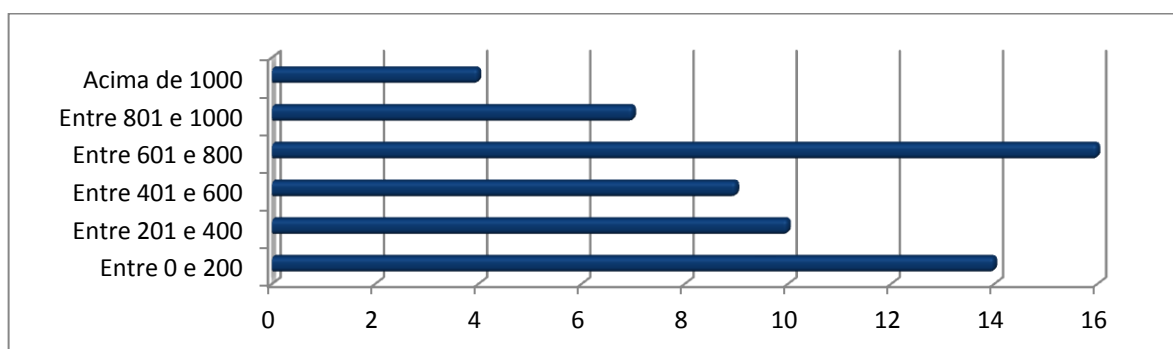
Fonte: Elaboração própria

5.4 Aspectos Econômicos

Outro aspecto abordado na pesquisa foi a questão financeira. Indagados sobre a quantia enviada pelos familiares (gráfico 23), grande parte dos estudantes relataram receber entre 601 e 800 reais. Há ainda, uma parte considerável dos que alegou receber entre 0 e 200 reais. Este quesito, junto à existência ou não de desligamento, aos fatores que levaram à escolha dos cursos e ao rendimento acadêmico, constituem importantes tabus desta pesquisa por parte dos estudantes. No caso do item relativo à quantia financeira, o receio no fornecimento dessa resposta ultrapassa as dificuldades pessoais de assumir a renda real, situação vivenciada por muitos pesquisadores do campo social. No caso dos estudantes do PEC-G, a existência de um documento – termo de responsabilidade financeira – assinado pelos familiares em que alegam dispor de condições para a manutenção

no filho no Brasil (moradia, transporte, alimentação e outros), torna este item, alvo de medo. Não é exagero afirmar que grande parte dos estudantes sente temor por revelar a situação real em que vivem no país. O medo de retaliação, punição para a família, ou até mesmo a expulsão do programa fazem esses jovens omitirem a insuficiência de recursos enviados pela família em grande parte dos casos. A condição de envio de 400 dólares para a participação no programa é inviável para a maior parte das famílias, que acabam forjando documentações para efetivar a viagem do filho. Além do envio mensal para o jovem em questão, estas famílias, muitas vezes, ainda devem efetuar depósitos também para os outros filhos que estudam em outras localidades, além dos gastos mensais da família que permanece no país de origem.

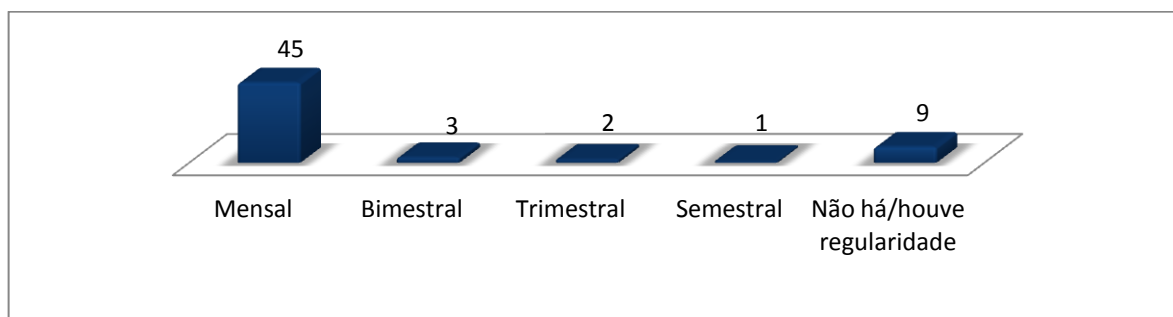
Gráfico 23. Quantia mensal enviada pelos familiares



Fonte: Elaboração própria

Na mesma vertente, em relação à regularidade do recebimento desta quantia, grande parte alegou receber mensalmente, como mostra o gráfico 24, seguindo, provavelmente, a mesma linha de raciocínio descrita acima, ou seja, as respostas convergem para o requisito exigido no Termo de Responsabilidade Financeira de envio mensal de um valor mínimo pré-determinado.

Gráfico 24. Regularidade de recebimento de quantia



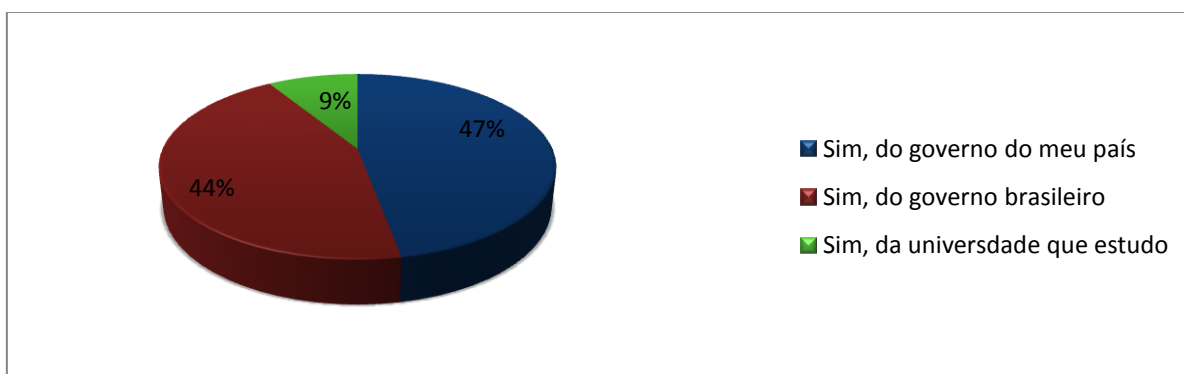
Fonte: Elaboração própria

Um dado interessante é que a maior parte dos respondentes alegou receber bolsas (57%), contra uma minoria que não recebe (43%). Essas bolsas são oferecidas pelos governos dos países de origem (47%), pelo governo brasileiro (44%) ou pelas universidades em que estudam (9%), como evidencia o gráfico 25.

No caso do Governo Brasileiro, são quatro os tipos de bolsas oferecidos. O MEC oferece bolsa aos estudantes-convênio que estudam em instituições públicas federais, a partir do Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisaes). Já o MRE fornece três tipos de bolsas, (i) a Bolsa Mérito destinado aos estudantes-convênio com rendimento excepcional; (ii) Bolsa MRE, para estudantes-convênio que, após um ano de permanência no Brasil e sendo de instituições de ensino superior não federais apresentem carência financeira; (iii) e Bolsa Emergencial, cuja concessão possui caráter extraordinário, mediante carência financeira de forma imprevista.

Desta forma, não se especificou, nesta pesquisa o caráter dessas bolsas, apenas instância de fornecimento.

Gráfico 25. Recebimento de Bolsa



Fonte: Elaboração própria

No entanto, ao se esmiuçar estes dados, percebem-se detalhes importantes. A maior parte das bolsas, como ressaltado anteriormente, é fornecida pelos governos de origem, mas através de um cruzamento de dados, percebeu-se que apenas estudantes oriundos de Angola e Cabo Verde recebem esse valor de seus países (tabela 2). Situação esta que não ocorre com estudantes guineenses e moçambicanos. Sob um primeiro ponto de vista, percebe-se um contraste entre os estudantes de diferentes nações. Entretanto, ao se observar as bolsas concedidas pelo governo brasileiro, percebe-se uma distribuição coerente desses recursos. As

bolsas são direcionadas justamente àqueles estudantes cujos países não fornecem tal benefício.

Quanto aos três respondentes que alegaram receber bolsa da universidade que estudam, todos são estudantes da UFMG, sendo provavelmente bolsas de origem do Governo Federal, o que elevaria as bolsas do governo brasileiro para a totalidade de 18, ultrapassando as bolsas dos países de origem (16).

Percebeu-se, nesta variável, uma atuação bem coordenada do fornecimento de bolsas, considerando critérios como o prévio recebimento ou não de bolsas, ainda que a partir de outras fontes. Entretanto, 43% de estudantes que não recebem qualquer tipo de auxílio financeiro é ainda um número elevado, tendo em vista que muitas famílias não dispõem de condições financeiras para manter os filhos estudando em outro país, ainda que tenham assinado o Termo de Responsabilidade Financeira.

Tabela 2. Relação entre o recebimento de bolsa e o país de origem

	País				Total	
	Angola	Cabo Verde	Guiné Bissau	Moçambique		
Bolsa	Sim, do governo do meu país	9	7	0	0	16
	Sim, do governo brasileiro	0	3	11	1	15
	Sim, da universidade que estudo	1	0	2	0	3
	Não	6	13	7	0	26
Total	16	23	20	1	60	

Fonte: Elaboração própria

Solicitados a apontar as estratégias usadas para garantir, financeiramente, a estadia no Brasil, os estudantes demonstraram valer-se de diversas alternativas, como ilustra o gráfico 26. Neste, foram excluídas as opções que alegaram utilizar apenas a quantia enviada pelos familiares (17 estudantes) ou apenas a bolsa do país de origem (4 estudantes). Dentre as alternativas utilizadas, os quantitativos mais expressivos são os estágios (15 marcações), apoio de familiares que não os responsáveis financeiros (12) e créditos em cartões de crédito (10), seguidos de apoio de amigos africanos (9), bolsa de pesquisa/extensão (8) e apoio de companheiro (7).

Nesta variável ficam evidentes alguns aspectos importantes da cultura africana. Apesar das particularidades de cada país, o continente mantém ainda resquícios das características tradicionais dos povos antigos. A vida em aldeias e a

valorização dos grupos étnicos, tão presentes na história africana, contribuíram para a manutenção da importância dos laços comunitários. A família, na África, vai além do núcleo familiar (pai, mãe, filhos). Apesar de no Brasil também se considerar tios, primos, sobrinhos como família e até mesmo haver intensa convivência entre estes membros, o convívio – segundo os padrões – se restringe aos rituais (nascimentos, casamentos, velórios, aniversários) e momentos de socialização. Entre os africanos, porém, este convívio é mais intenso e ultrapassa os momentos citados. É comum sobrinhos, netos, e até mesmo filhos de amigos próximos habitarem outras residências para fins de estudo. Algumas vezes esses “agregados” são incorporados à família e passam toda a infância nesta situação, tornando-se uma espécie de filhos que não foram legalmente adotados.

Após este apontamento, fica nítida a razão pela forte presença de outros familiares na educação dos estudantes. A família toda acaba contribuindo para viabilizar os estudos de um de seus membros.

Esta valorização dos laços comunitários fica também evidente no item referente ao apoio de amigos africanos, reforçando a idéia de trocas sociais e vida comunitária. Quanto aos amigos brasileiros, por outro lado, este apoio não é tão presente, indicando não apenas um contraste cultural, mas também uma dificuldade de entrosamento com a população brasileira, aspecto este, manifestado em outra variável a ser descrita posteriormente.

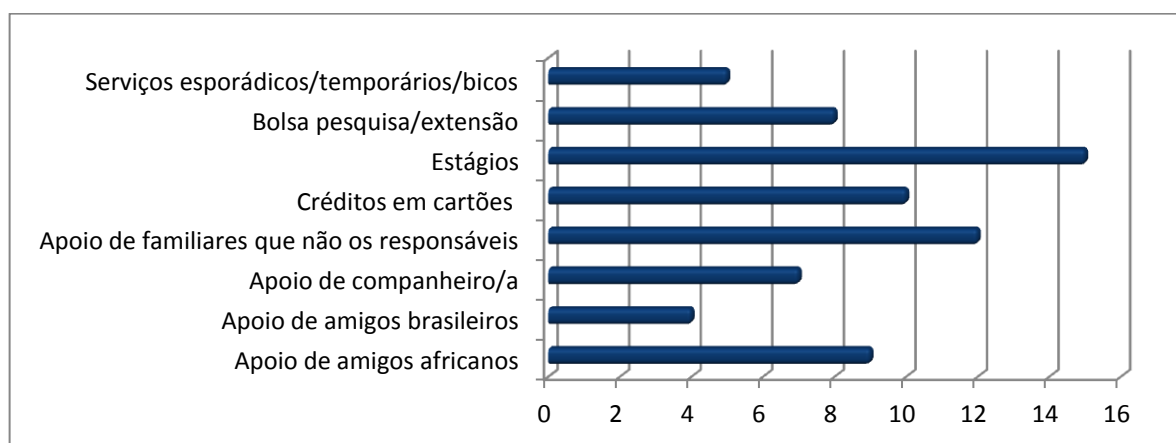
O estágio aparece como a primeira estratégia. Esta, atrelada à bolsa de pesquisa/extensão caracterizam os meios autorizados pelo programa PEC-G e reconhecidamente como adequados, ao contrário dos trabalhos temporários e serviços esporádicos, que, quando são realizados pelos estudantes, são alvos de omissão e medo, em função da proibição, pelo programa, de se realizar trabalho.

Sobre este último item – trabalho – o baixo número de assinalações pode representar esta supressão das informações. Já quanto aos estágios, alguns estudantes, alegaram, em conversas informais, haver uma dificuldade para alcance desses estágios. Deixo aqui, algumas hipóteses acerca dessas dificuldades. Um primeiro ponto seria o racismo, aspecto recorrente em suas declarações (este será exposto no item a frente referente às dificuldades encontradas), sendo este um racismo triplo: a cor da pele, a condição de estrangeiro e a condição de ser africano. Outro ponto seria a baixa qualificação profissional. Apesar de estudantes universitários, muitos provavelmente nunca haviam vivenciado um processo de

seleção e pouco conhecem aspectos de expressão, apresentação e marketing pessoal. O mercado de trabalho cada vez mais valorizando aspectos relativos a comportamento profissional acaba tornando os africanos algumas vezes despreparados para esta busca por estágios e empregos, tendo em vista as formas diferenciadas de acesso ao mercado de trabalho nos países de origem.

Por fim, outro item deve ser destacado. O elevado número de estudantes que utilizam de créditos em cartões de crédito como estratégia financeira. Apesar de ser prática recorrente até mesmo entre os brasileiros, esta se torna especialmente preocupante entre os estudantes africanos. Não é comum, nesses países, a existência de crédito como é disponibilizado no Brasil. Ao ingressarem no país se deparam com uma forma de pagamento por eles desconhecida ou pouco utilizada. A possibilidade de adquirir diversos itens de consumo e adiar o pagamento contribui para o descontrole financeiro desses estudantes. Apesar de não abordado especificamente nesta pesquisa, cabe aqui uma sugestão para novas pesquisas, identificando as formas de relações comerciais dos estudantes de países africanos. Acredita-se, apesar de infundado por meio de dados (apenas em conversas informais com esses estudantes), haver um alto índice de endividamento bancário, ainda que por valores não tão expressivos, entre esta população.

Gráfico 26. Estratégias dos estudantes para garantir financeiramente a estadia



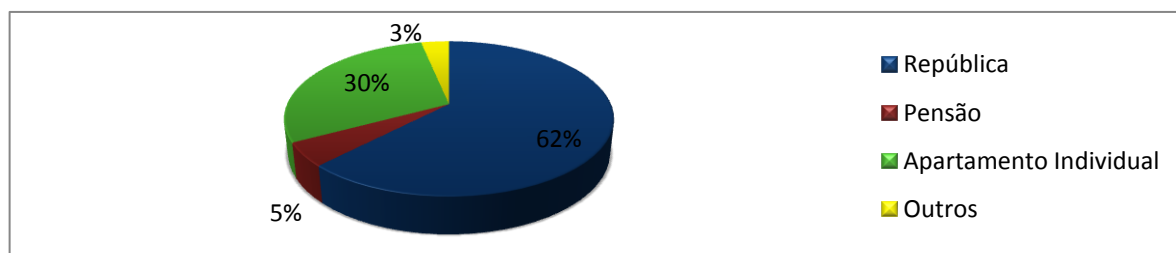
Fonte: Elaboração própria

5.5 Aspectos Sociais

Quanto aos aspectos sociais, os respondentes foram inicialmente indagados sobre a situação de moradia. Destes, 62% declararam residir em repúblicas,

enquanto 30% em apartamento individual, 5% pensão e 3% assinalaram a opção “Outros” sem, contudo, especificar a alternativa. Acredita-se que neste item, houve uma compreensão equivocada das possíveis respostas. A alternativa “Apartamento Individual” foi, por muitos, entendida como moradia privada, em que os moradores pagam seus respectivos aluguéis. Entretanto, ainda que havendo pagamento mensal, a proposta do questionário é diferencial aqueles estudantes que residem junto a outros estudantes (república), daqueles que residem sozinhos em um apartamento ou casa alugados (apartamento individual). Desta forma, apesar de apresentados os dados constantes nos questionários, como expresso no gráfico 27, acredita-se haver neste item uma falha do questionário, ou um entendimento errôneo por parte dos respondentes, sendo que alguns estudantes que alegaram residir em apartamentos individuais foram abordados na pesquisa em seus próprios apartamentos, junto a outros estudantes que também residiam no local.

Gráfico 27. Situação de moradia



Fonte: Elaboração própria

Outro tópico abordado no questionário foi a receptividade dos estudantes quando iniciaram seus estudos no Brasil. Estabeleceu-se seis aspectos a serem avaliados pelos respondentes: a recepção no Brasil, nas Universidades, em Belo Horizonte, pelos professores, pelos colegas de curso e pelos outros africanos, como mostrado no gráfico 28.

Neste quesito, um ponto chama atenção. Com exceção dos outros africanos, em todos os outros itens, os estudantes consideram majoritariamente como boa a recepção. Nos itens relativos às Universidade, BH e Colegas, a segunda classificação mais marcada foi “regular”, seguido de “excelente” e posteriormente “ruim”. Nos itens referentes ao Brasil e Professores, também se mantém uma maioria de “bom”, enquanto o “excelente” aparece com um índice ligeiramente maior que o “regular”, mantendo o “ruim” com a menor quantidade de marcações.

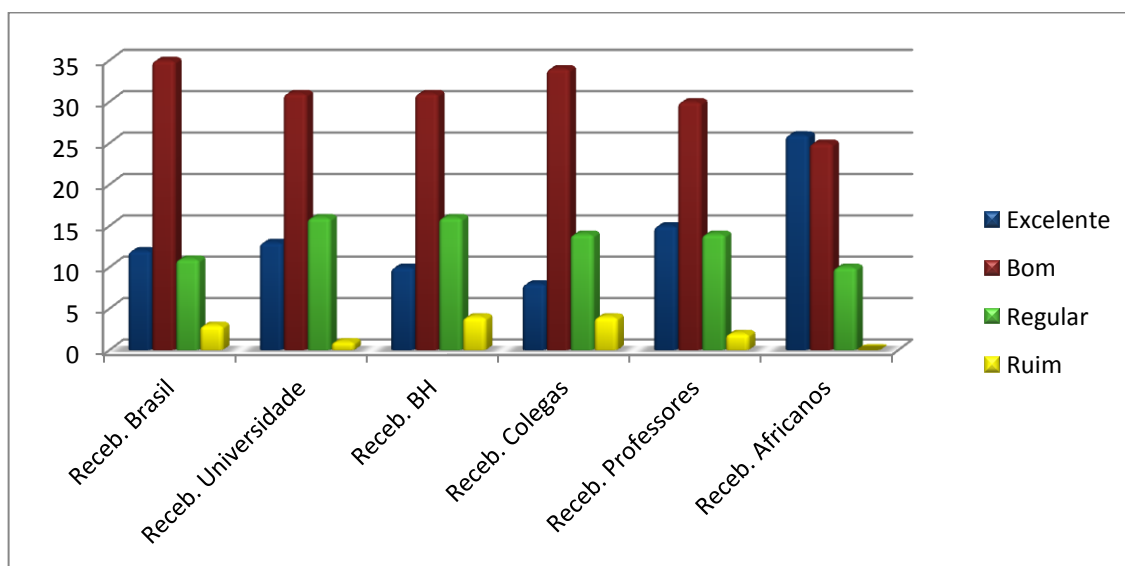
O item relativo aos outros estudantes africanos apresenta o aspecto mais curioso desta variável. Dentre as alternativas, é o único em que se avaliou majoritariamente o “excelente” em detrimento do “bom”, seguido do “regular”, não constando, contudo, a opção “ruim”.

A excelente avaliação da recepção pelos outros estudantes africanos evidencia, novamente, a valorização cultural das relações comunitárias, sendo frequente o apoio entre estes estudantes, como ressaltado anteriormente.

Os contatos anteriores à vinda ao Brasil são muitas vezes realizados entre os próprios africanos, seja pelo fato de conhecerem alguém que já estuda na mesma cidade, seja pela indicação de terceiros que conhecem alguém nesta situação. Desta forma, a recepção no aeroporto é frequentemente desempenhada por outros estudantes, e até mesmo a hospedagem inicial é realizada desta forma. Os selecionados são recebidos nas moradias dos veteranos de forma improvisada, até que encontrem outro local quando a residência não comporta novo membro.

Se por um lado, esta consiste em uma forma de organização louvável e admirável, por outro lado, representa uma falha do programa PEC-G. A responsabilidade de um programa acaba sendo transferida para os próprios beneficiários. São os próprios africanos “veteranos” que acabam incumbidos de fornecer todo o apoio aos novos estudantes selecionados, tanto na recepção imediata na cidade, quanto à apresentação da cidade e até mesmo da universidade.

Gráfico 28. Classificação da recepção



Fonte: Elaboração própria

Em relação às dificuldades enfrentadas durante a estada no Brasil, os jovens foram orientados a assinalar três alternativas em ordem de importância. A tabela 3 apresenta as respostas dos estudantes.

O aluguel de moradia aparece com maior ênfase tanto na primeira quanto na segunda opção. Este se mostra como o maior desafio enfrentado pelos estudantes-convênio. A dificuldade relacionada a aluguel de moradia pode ser desmembrada em alguns tópicos, incluindo as questões financeiras, ou seja os altos valores dos aluguéis em cidades como Belo Horizonte; questões burocráticas – relativas às condições impostas pelas imobiliárias como fiadores (já que os estudantes não possuem um contato tão próximo e de confiança com os brasileiros a ponto de se tornarem seus fiadores) ou pagamento de vários meses de aluguel (muitas vezes nem a quantia mensal é suficiente, sendo este acumulado inviável aos estudantes); e questões sociais, uma vez que há, em alguns brasileiros, certa desconfiança em alugar imóveis a estrangeiros tendo em vista que não conhecem a cultura além da incerteza recorrente quanto a capacidade dos jovens de efetuar os pagamentos periodicamente. Todos esses aspectos tornam o processo de aluguel de moradia pelos africanos uma tarefa árdua que requer um esforço maior que o depositado aos brasileiros.

A distância da família, por sua vez, é apresentada como o segundo item mais citado na primeira opção e primeiro mais citado na terceira opção indicando a também relevância desse aspecto na formação dos estudantes.

Dentre as dificuldades com maior ocorrência, independente de posição de importância, encontram-se as já citadas “Aluguel de Moradia” e “Distância da Família”, seguidas por “Compreensão das Disciplinas da Universidade”, “Racismo” e “Acesso a Serviços de Saúde”.

Com número de ocorrências menos significativo, entre estão “Convivência com uma cultura diferente”, “Cultura Alimentar”, “Acesso a transporte” e “Acesso a materiais de estudos”.

As menos citadas por sua vez, porém não menos importantes, foram os itens relativos a “acesso à alimentação”, “violência”, “idioma local” e “acesso a internet”, todos com a quantia entre 1 e 4 assinalações.

Tabela 3. Dificuldades enfrentadas durante estada no Brasil

Dificuldades	1ª Opção	2ª Opção	3ª Opção	Total
Acesso à alimentação	2	2	0	4
Aluguel de moradia	31	14	3	48
Cultura alimentar	1	4	3	8
Violência	1	0	3	4
Racismo	5	5	5	15
Acesso à transporte	0	1	5	6
Idioma Local	0	2	1	3
Acesso a serviços de saúde	1	9	5	15
Compreensão das disciplinas	6	10	8	24
Convivência com uma cultura diferente	1	4	4	9
Acesso a materiais de estudo	3	2	1	6
Acesso a internet	0	0	1	1
Distância da família	10	7	21	38

Fonte: Elaboração própria

5.6 Integração com a cidade

No questionário foram apontados alguns serviços públicos fornecidos em Belo Horizonte com o intuito de verificar como é a relação dos estudantes com a cidade, uma vez que a estada em um novo país não inclui unicamente os aspectos referentes à graduação, mas todo um contexto sócio-espacial e cultural. O gráfico 29 apresenta a frequência com que os estudantes utilizam esses serviços ou se têm conhecimento sobre estes itens apresentados.

Optou-se por incluir serviços referentes às áreas da saúde, lazer, cultura, abastecimento alimentar e estágio. São eles: Postos de Saúde¹⁴, Hospitais, Unidade de Pronto Atendimento (UPA) e Programa Saúde da Família (PSF), Museus, Centros Culturais, Eventos Gratuitos no Palácio das Artes, Bibliotecas Públicas, Praças e Parques, acesso gratuito à internet e Restaurantes Populares.

Três destes foram apresentados com uma elevada incidência de desconhecimento do serviço, é o caso do PSF, UPA e Programa de Desenvolvimento de Estágio. Com o intuito de identificá-los, serão aqui apresentadas as breves explicações que constam na página virtual da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH). Segundo a PBH, o PSF atua através das Equipes Saúde da Família que são:

¹⁴ Utilizou-se a nomenclatura Posto de Saúde por ser mais recorrente entre os usuários, apesar do nome oficial ser Unidade Básica de Saúde.

formadas por enfermeiro, médico de família, auxiliar de enfermagem, agente comunitário de saúde, odontólogo, auxiliar de consultório dentário e técnico de higiene dental. Cada equipe é responsável por um determinado número de famílias em uma área geográfica definida. Tem a função de promover, monitorar, acompanhar o estado de saúde da população de sua área de abrangência. São responsáveis pela assistência à saúde, prevenção de doenças, promoção da saúde, coordenação do cuidado e monitoramento e acompanhamento da população de sua área de abrangência. (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2013).

Já as unidades de pronto-atendimento constituem “unidade de atendimento de casos agudos de qualquer natureza que não possam ser atendidos nas Unidades Básicas de Saúde” (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2013). No caso do Programa de Desenvolvimento do Estágio é descrito do seguinte modo:

(...) por meio do Programa de Desenvolvimento do Estágio – PDEE, atende estudantes de educação superior, educação profissional, ensino médio, educação especial e de alunos dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da Educação de Jovens e Adultos, residentes em Belo Horizonte (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2013).

De modo geral os três são programas úteis no dia-a-dia dos estudantes que poderiam ser utilizados em situações de atendimento médico e de aperfeiçoamento dos estudos, como é o caso do estágio. Nota-se, portanto, uma debilidade quanto ao fornecimento de informações relativas a serviços públicos.

Outros serviços, apesar de terem sido incluídos no questionário se referindo a ações da prefeitura, como acesso gratuito à internet e bibliotecas, foram marcados por grande parte dos respondentes como utilizados frequentemente ou sempre. Acredita-se, no entanto, que esta grande utilização represente o uso dos serviços oferecidos nas universidades, como laboratórios de informática e bibliotecas destinados aos estudantes. Apesar disso, acredita-se não haver distinção nos serviços prestados pelos diferentes estabelecimentos, uma vez que a frequência elevada determina que, independente do órgão que oferece o serviço, este está sendo devidamente acessado pelos estudantes.

Seguindo este mesmo raciocínio, o tópico referente a restaurantes populares foi majoritariamente assinalado como pouco utilizado. Deste modo entende-se que a alimentação de forma gratuita ou a preços irrisórios são acessados na própria universidade, pela maioria dos jovens, não sendo, portanto, necessária a utilização dos restaurantes populares. Cabe, contudo, um apontamento referente ao fornecimento desse serviço nas universidades. Não são todas as IES que fornecem

alimentação a preços acessíveis, havendo, nesse quesito uma desvantagem para alguns estudantes-convênio em detrimento de outros.

Os serviços de saúde (Hospitais, UPA, Posto de Saúde) aparecem com grande índice de respondentes que nunca os utilizou, apesar de conhecerem. No caso específico do posto de saúde, a alegação de que utilizam raramente sobressaiu àqueles que nunca o utilizou. De certa forma, percebe-se que os atendimentos básicos de saúde tem sido suficiente para os jovens, o que pode ser considerado positivo, tendo em vista que as condições físicas dos jovens não demandam atendimentos emergenciais ou prolongados. O fato de estarem cientes de suas existências indica que provavelmente saberão onde recorrer se necessário.

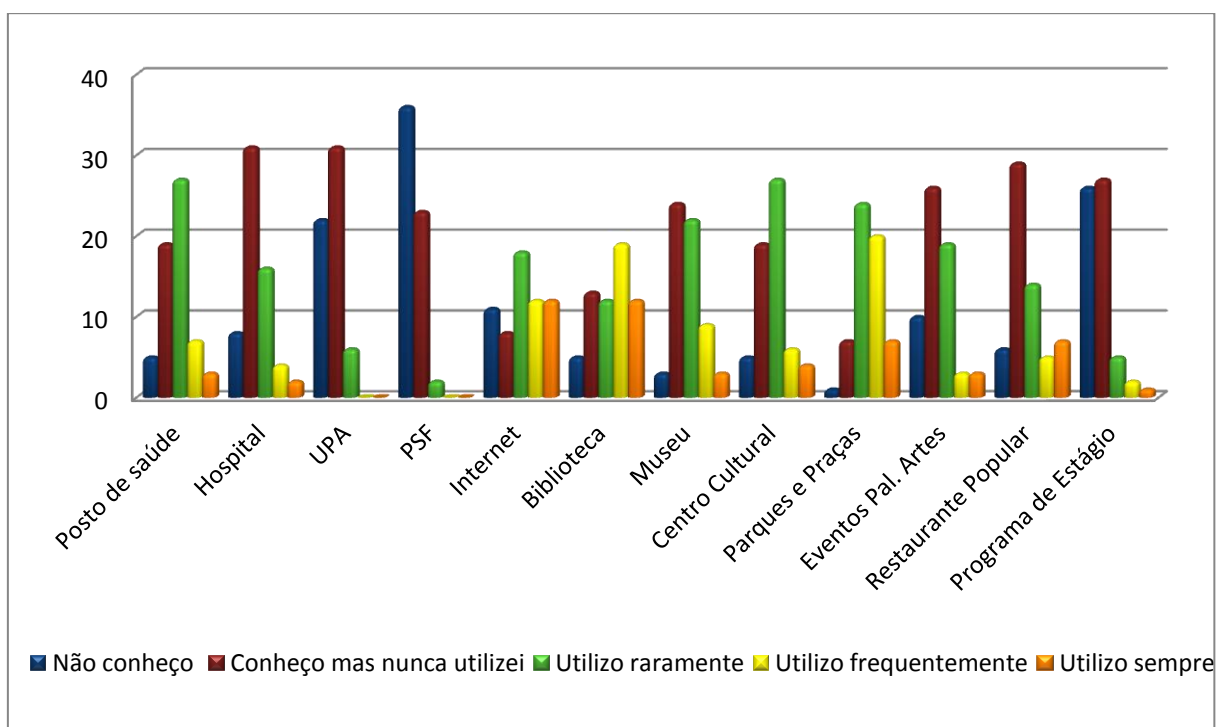
No caso de museus, centros culturais e parques/praças, os respondentes alegaram utilizar raramente, apesar de este último receber ainda uma quantia elevada de apontamentos para uma utilização frequente. Museus e centros culturais não são vistos, na visão dos jovens (até mesmo brasileiros) como uma alternativa prioritária de lazer, o que permite explicar o baixo acesso a esses serviços. No caso dos centros culturais, apesar de haver variações de atividades e ser bastante eclético em seus eventos, apresentam ainda baixa amplitude de divulgação, ficando, essa publicidade limitada aos moradores vizinhos e aos já frequentadores desses locais. Já a baixa utilização dos parques e praças, no entanto, apontam para uma baixa circulação desses jovens pela cidade, tendo em vista a imensa quantidade desses locais por todo o município. A circulação aqui, não é compreendida apenas como um deslocamento, mas sim como uma apropriação e identificação com o local, algo que não parece ser recorrente.

Outra variável diz respeito aos eventos gratuitos no Palácio das Artes, oficialmente denominado Fundação Clóvis Salgado. Este, apesar de constituir uma fundação do Governo do Estado de Minas Gerais, constitui importante estabelecimento de promoção da cultura no município, sendo aqui incluído. Grande parte dos respondentes alegou nunca ter utilizado. Entretanto a análise desta pesquisa permite concluir que parcela significativa dos que responderam conhecê-lo, mas nunca ter utilizado, marcou tal alternativa por ter ciência da existência do estabelecimento “Palácio das Artes” e que, todavia, provavelmente desconhecem a existência de eventos gratuitos neste local, tendo em vista o grande número de apresentações, shows e exposições com custos elevados que ocorrem nesta localidade.

Percebe-se, na análise das variáveis relativas aos serviços públicos, uma baixa interação dos estudantes com a cidade. É certo que alguns serviços de saúde, e outros como bibliotecas e internet tornam-se indispensáveis na vida cotidiana de um jovem estudante de um curso universitário. Entretanto, percebe-se que a sociabilidade desses jovens é bastante restrita, sendo bastante focada neles próprios. Em outras palavras, os estudantes africanos circulam bastante entre eles, mas relativamente pouco entre a cidade. Ainda que não conheçam alguns serviços, interessam-se pouco pela busca por essas informações. O site da PBH, por exemplo, no item “Serviços”, apresenta possibilidades de serviços em inúmeras áreas disponíveis para a população, cabendo à população buscá-los e os usufruir.

De qualquer modo, apesar da importância em se procurar essas informações, esta monografia reconhece também como fundamental que haja uma melhor comunicação com os estudantes no ingresso ao país. A apresentação das possibilidades e das principais fontes de informação é necessária para que posteriormente, esses jovens se tornem seguros para buscar atividades, eventos e serviços que ultrapassem os limites das universidades.

Gráfico 29 – Frequência de utilização dos serviços públicos



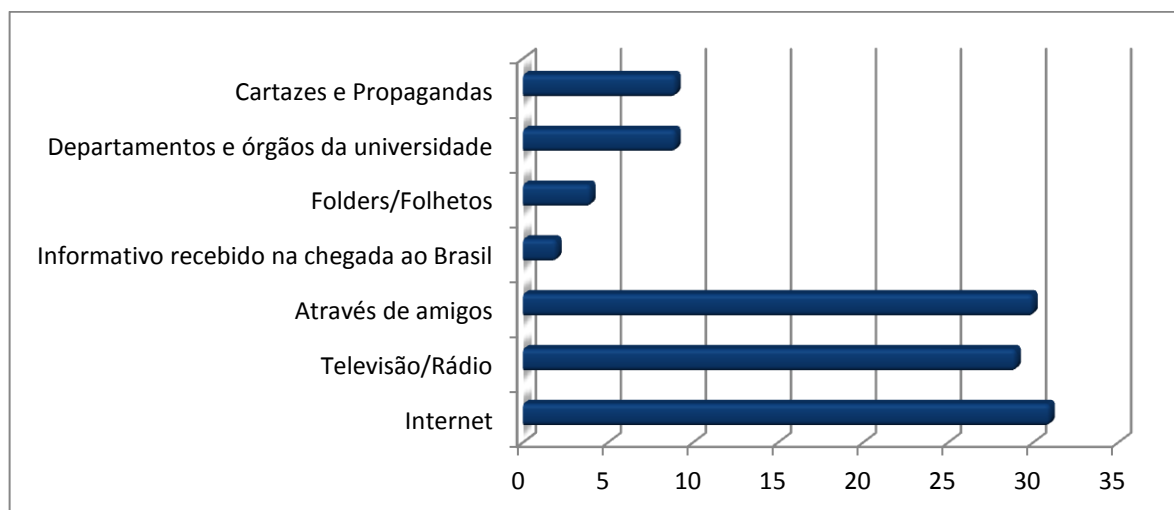
Fonte: Elaboração própria

A forma como esses jovens têm acesso às informações acerca desses serviços foi também investigada na pesquisa, conforme expresso no gráfico 30. A internet, televisão/rádio e os amigos são as principais fontes de informação dos estudantes quanto às questões relativas à cidade. Em outras palavras, os serviços, atividades, eventos são mais bem divulgados em meios virtuais e televisivos, além de informalmente através de outros estudantes africanos e brasileiros.

Nota-se o menor índice para os informativos adquiridos nas primeiras semanas de ingresso ao Brasil. Apesar de constar informações importantes, como pontos turísticos, serviços, atividades e localidades de Belo Horizonte, os dados revelam uma ineficácia desse material que se torna o meio menos acessado quando os estudantes necessitam de alguma informação.

O item relativo aos departamentos e órgãos das universidades foi, junto com cartazes e propagandas, o que apresentou número de citações medianas em relação ao conjunto dos itens. Cabe aqui ressaltar que os estudantes, em questão aberta do questionário, sugeriram que haja um aumento do fornecimento dessas informações sobre a cidade na própria universidade, facilitando o acesso a esses serviços e atividades muitas vezes desconhecidos.

Gráfico 30. Meios de obtenção de informação de serviços públicos



Fonte: Elaboração própria

5.7 O PEC-G pelos estudantes-convênio

Dois questionamentos foram feitos aos estudantes-convênio sobre o programa PEC-G. O primeiro, com alternativas de múltipla escolha, indagou acerca

dos limites do programa, enquanto o segundo, indagou sobre as medidas que, na opinião dos estudantes-convênio, poderiam ser adotadas para melhor viabilizar o PEC-G.

O gráfico 31, abaixo, apresenta as principais limitações do PEC-G segundo a visão dos respondentes. Percebe-se, novamente, uma prevalência da alternativa referente à questão habitacional. A inexistência de alojamento estudantil aparece como principal problema do programa, seguido da proibição para realizar trabalho. Este tópico nos leva a retomar alguns temas já abordados nessa pesquisa relativos a questões financeiras. Se mais de 44% dos estudantes recebem dos familiares uma quantia acima de 600 reais, 75% recebem mensalmente, e 57% recebem bolsas acima de 600 reais, qual o fundamento do incômodo dos estudantes quanto à proibição para realizar trabalho, sendo este item presente em 38 questionários? Há algo que não está devidamente colocado nestas respostas. Se todos os estudantes que alegaram receber bolsa e todos aqueles que alegarem receber uma quantia mensal expressiva dos familiares de fato recebessem tais valores, não seria coerente que tantos estudantes sentissem a necessidade de realização de trabalho, tendo em vista que grande parte divide gastos de aluguel com outros estudantes, além de muitos efetuarem suas refeições na própria universidade com isenção de pagamento ou preço reduzido. Tendo em vista a relativa baixa quantidade de gastos a serem realizados mensalmente, uma quantia de 600 reais para cada estudante poderia suprir, de forma suficiente, as necessidades materiais.

Esta ponderação é aqui apresentada com o intuito de reforçar e novamente apontar possíveis supressões de informações e é razoável concluir que estas não façam alusão ao recebimento ou não de bolsa. É provável que o já referido receio tenha se manifestado acerca da quantia enviada pelos familiares, devido à assinatura de documentações, como já mencionado. O objetivo aqui não é evidenciar o fato de que realmente os estudantes não tem a necessidade de exercer trabalho, mas ao contrário, que possivelmente estas alegações de uma razoável condição financeira não sejam condizentes com a realidade, tornando-se sim em alguns casos a inserção no mercado de trabalho brasileiro como uma alternativa para as dificuldades econômicas.

Em terceiro lugar aparecem as regras de desligamento, seguido das dificuldades relacionadas à renovação de visto. Apesar de haver no manual do PEC-G, formulado pelo MEC, algumas situações em que os estudantes serão desligados,

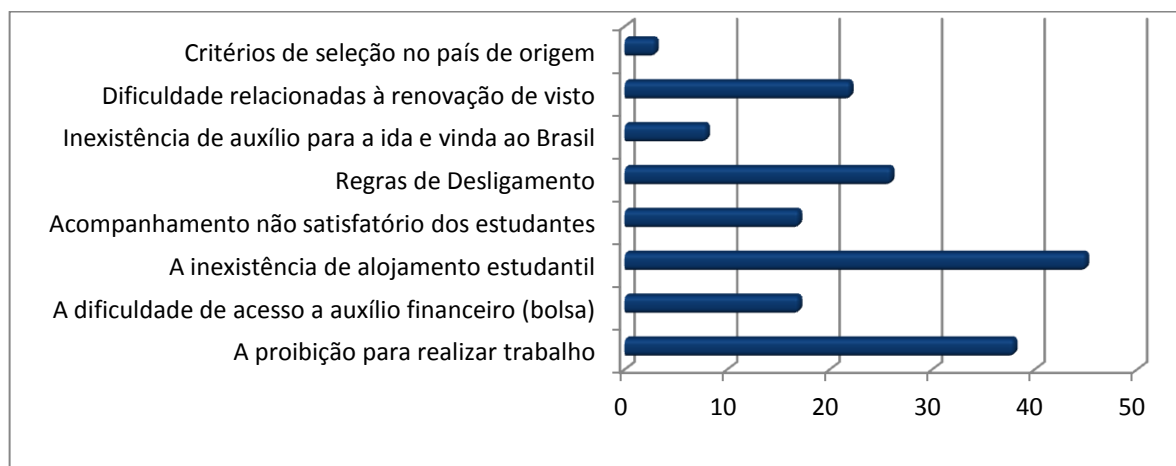
há, por parte das Instituições de Ensino Superior, certa autonomia para a definição dessas regras, sendo que algumas mantêm rigidamente as regras pré-estabelecidas, enquanto outras são mais flexíveis. No caso da UFMG, por exemplo, houve no ano de 2012 uma alteração das regras de desligamento, tornando as normas do processo de jubramento dos estudantes-convênio mais próximas daquelas vivenciadas pelos estudantes brasileiros.

Quanto à renovação de visto, esta monografia permite pouca manifestação acerca da temática, uma vez que caracteriza processos de cunho nacional, envolvendo polícia federal, diplomacia, alfândega e imigração internacional, ou seja, desconhecem-se os processos e as razões pelas quais são adotados certos procedimentos em detrimento de outros.

O que se sabe é que, dentre os estudantes oriundos dos PALOP não há necessidade de pagamento para renovação de visto, o que não ocorre com estudantes-convênio dos demais países. Outra questão importante apontada, informalmente, por alguns estudantes é a documentação fornecida para renovação de visto. Periodicamente os estudantes devem se conduzir a polícia federal para realizar esta renovação. Entretanto, tendo em vista a demora na elaboração dos documentos, a instituição fornece um protocolo (uma pequena tira de papel com foto, carimbo e assinatura) a ser utilizado pelos estudantes de forma temporária, durante a produção do documento RNE (Registro Nacional de Estrangeiros). O que ocorre é que, apesar de constituir documento válido e oficial, algumas instituições não o reconhecem como documento, o que, mesmo sendo casos pontuais, levam ao constrangimento dos estrangeiros, que acabam algumas vezes obrigados a portar seus passaportes, atitude não indicada pela polícia de todo o mundo pelo risco de roubo ou perda.

A dificuldade de acesso a bolsas e o acompanhamento não satisfatório dos estudantes vêm com um número médio de citações, indicando uma também importância atribuída a essas limitações.

Já os critérios de seleção no país de origem e a inexistência de auxílio para o transporte ao Brasil apresentam baixo número de citações, não caracterizando demandas significativas dos jovens.

Gráfico 31. Principais Limitações do PEC-G

Fonte: Elaboração própria

Indagou-se aos estudantes, quais as medidas que, segundo eles, poderiam contribuir para melhorar o programa. Dentre os 61 questionários, 13 não apresentaram resposta para esta questão, que constitui questão discursiva.

A partir dos retornos, elaborou-se uma categorização das informações, realizando uma aproximação das respostas obtidas, cuja sistematização está exposta na tabela 4.

O item que mais vezes foi citado nos questionários é a necessidade de se melhorar o acompanhamento dos estudantes. É possível que dentro desse elemento haja diferentes concepções entre os estudantes como um acompanhamento psicológico, um aumento da disponibilidade para os estudantes, um acompanhamento mais aproximado, um acompanhamento mais frequente, um acompanhamento frente a questões educacionais, sociais, econômicas, dentre outros. Apesar dessas hipóteses, não há como identificar nas respostas a exatidão da idéia que desejaram passar. Entretanto, esse alto número de apontamentos nos leva a identificar um sentimento de fragilidade e insuficiência no apoio fornecido. A idéia de que esses estudantes vêm para o Brasil e são “largados” aqui com uma assistência bastante limitada é recorrente entre os estudantes. De fato há diferenças de acompanhamento entre as instituições, contudo é possível concluir que não há de forma geral, um acompanhamento satisfatório, tendo em vista que os estudantes não são apenas educandos, são também seres que necessitam de atenção à saúde, às relações sociais, pessoais, psicológicas, financeiras, culturais e afetivas. Pontualmente, há ações nesses sentidos, porém, o que se requer, contudo, é que de fato haja uma estruturação do atendimento dos estudantes-convênio.

Um alto índice de marcações foi também atribuído às regras de desligamento que deveriam, segundo os respondentes, serem alteradas, viabilizando uma permanência acadêmica mais satisfatória. Há, contudo, uma possibilidade de flexibilização dessas regras em cada IES. No caso da UFMG, como já referido anteriormente, uma recente revisão foi realizada em 2012, aumentando as possibilidades dos estudantes-convênio. Ainda assim, o item apareceu frequentemente nos questionários.

A questão da moradia, novamente em evidência, foi dividida em diferentes aspectos, recebendo ao todo 15 apontamentos. Parte dos estudantes sugeriu a existência de alojamento estudantil, enquanto parte sugeriu a criação de medidas que facilitem o aluguel de moradia para estrangeiros. Percebe-se que independente do mecanismo a ser proposto, os estudantes almejam soluções para a questão habitacional.

Outro item que apresentou repetidas citações foi a necessidade de se preparar melhor os estudantes para o ingresso na universidade. Esta preparação inclui tanto melhores informações acerca dos cursos quanto uma capacitação a ser realizada antes do início da graduação com o intuito de se nivelar o conhecimento adquirido ao longo da vivência acadêmica no país de origem com aqueles requeridos no Brasil. Capacitação esta a ser realizada nos moldes (considerando o tempo de estudo) dos cursos CELPE-BRAS, destinado ao ensino da língua portuguesa a estudantes não lusófonos, ou seja, prepará-los para o ingresso nos cursos selecionados.

Nesse mesmo sentido, aparece a carência por aulas de reforço, mais uma vez explicitando a necessidade de um período para adaptação do conhecimento. Os dois primeiros semestres dos cursos são destinados justamente a esta adaptação, sendo permitida ao estudante a reprovação em disciplinas e o baixo rendimento. Entretanto, a inclusão das disciplinas de uma grade curricular é realizada em função de um projeto pedagógico que visa a formação de profissionais de qualidade. O fato de se obter baixo rendimento ou uma baixa aquisição de conhecimento nos períodos iniciais, apesar de serem básicos, podem influenciar na formação educacional desses jovens. Ou seja, os saberes iniciais são requisitos para a aquisição de novos saberes, o que compromete toda uma sequência acadêmica. Desta forma, percebe-se ser solicitação dos estudantes que este período de adaptação ocorra em certo tempo antes do início das aulas da graduação.

A quantidade de solicitações por melhorias nas informações sobre o PEC-G, facilitação quanto aos vistos (seja relativo à renovação ou a prolongamento de validade), e a possibilidade de se realizar contato com os estudantes antes da chegada ao Brasil foi também relevante.

Outras medidas, apesar de menos citadas, apresentam importantes contribuições para este trabalho, sendo aqui pontuadas: Medidas para integrar estudantes à comunidade brasileira, Rever regras do PEC-G, Divulgar o programa para os brasileiros, Concessão de bolsa pelo país de origem, Capacitar melhor os funcionários que lidam com PEC-G, Melhorar comunicação e contato com outros estudantes; aumentar vagas para determinados países; reuniões dos responsáveis pelo PEC-G de cada cidade; estreitar relações entre órgãos envolvidos no PEC-G; tutor de orientação; viabilizar plano de saúde; permitir estágio remunerado para quem recebe bolsa; acesso a refeições diárias; apoio psicológico.

Dentre estes, alguns merecem destaque. As regras referidas não dizem respeito às regras de desligamento já mencionadas, mas às normas relativas à proibição para se realizar trabalho, condição do envio mensal de quantia pré-estabelecida, dentre outros.

As citações relativas à realização de reuniões dos responsáveis pelo PEC-G de cada cidade e o estreitamento das relações entre órgãos envolvidos no PEC-G, apesar de pouco citadas, apontam para a necessidade de uma visão global do programa. A execução das normas e os atendimentos burocráticos diários, exclusivamente, não contribuem para o sucesso do programa. É necessário que haja uma participação dos diversos atores com o intuito de se permitir um diálogo entre eles visando soluções viáveis e necessárias para as limitações do programa.

A menção a um tutor de referência também parece conveniente se considerado este tutor como uma combinação da atuação de profissionais que contemplem uma adequada recepção na chegada à cidade, um apoio psicossocial e uma referência para a obtenção de informações.

Todo este conjunto das medidas propostas imprime um quadro valioso de possibilidades de intervenção, uma vez que essas sugestões contribuem significativamente para a percepção do panorama que constitui a vida dos estudantes-convênio no Brasil.

Tabela 4. Medidas para melhor viabilizar o PEC-G segundo os estudantes

Medidas	Frequência
Melhorar acompanhamento dos estudantes	14
Não responderam	13
Mudar as regras de desligamento	10
Existência de Alojamento Estudantil	8
Facilitar aluguel para estrangeiros	7
Preparar os estudantes para o ingresso na universidade	7
Aulas de reforço	6
Melhorar informações sobre PEC-G	5
Facilitar renovação de vistos ou prolongar validade	4
Contato com estudantes antes da chegada ao Brasil	4
Medidas para integrar estudantes à comunidade brasileira	3
Rever regras do PEC-G	3
Divulgar o programa para os brasileiros	2
Concessão de bolsa pelo país de origem	2
Capacitar melhor os funcionários que lidam com PEC-G	2
Melhorar comunicação e contato com outros estudantes	2
Aumentar vagas para determinados países	1
Reuniões dos responsáveis pelo PEC-G de cada cidade	1
Estreitar relações entre órgãos envolvidos no PEC-G	1
Tutor de Orientação	1
Viabilizar plano de saúde	1
Permitir estágio remunerado para quem recebe bolsa	1
Acesso a refeições diárias	1
Apoio psicológico	1

Fonte: Elaboração própria

5.8 Principais problemas e eixos condutores para Projeto de Intervenção

O presente tópico visa realizar uma síntese dos itens que apareceram no diagnóstico como maiores obstáculos para uma implementação qualificada do programa PEC-G, além de apontar eixos que possam nortear a estruturação de projeto de intervenção, a ser realizado posteriormente, como ressaltado ao longo do trabalho.

Alguns aspectos obtidos nesta pesquisa, apesar de recorrentes, são intrínsecos a um processo desta natureza em que o indivíduo deixa seu país e se

coloca diante de uma nova cultura para fins de estudo. Um exemplo é o caso dos sentimentos nostálgicos em relação à distância da família. Apesar de considerar esses sentimentos, não há como um programa impedir que estes ocorram, tendo em vista que são parte da experiência que os estudantes se dispõem a vivenciar.

Alguns outros quesitos, porém, são passíveis de intervenção, sendo possível, no nível de um programa, propor ações que possam contribuir para erradicar ou pelo menos minimizar certas dificuldades. São esses pontos que serão retomados com a finalidade de se obter os referidos eixos.

A partir dos dados adquiridos com os questionários, atinou-se para o grande desafio da inserção sociocultural desses jovens. Não é suficiente que haja apenas um deslocamento de estudantes entre diferentes países, mas sim uma inclusão de fato no país que os acolhem. Alguns aspectos, como a baixa interação com brasileiros e o abandono de estudos podem ser minorados a partir de ações e atividades voltadas para um melhor acolhimento desses jovens, permitindo que de fato se identifiquem com o contexto no qual estão inseridos, ainda que não seja seus países e culturas de origem.

Outro item é a necessidade de melhor divulgação do programa entre a população brasileira, tendo em vista os relatos de racismo, de dificuldade de acesso a serviços, e inclusive de casos em que estudantes nacionais manifestam um incômodo com a presença desses jovens nas universidades. Isso ocorre em função da concepção errônea de que estariam ocupando vagas que seriam de brasileiros. Situações como esta são frequentemente apontadas pelos estudantes-convênio de forma informal, indicando falhas nas informações transmitidas aos brasileiros. Em outras palavras, as vagas destinadas a estes jovens são oferecidas além das pré-estabelecidas para os métodos nacionais tradicionais de ingresso nas universidades. Nesse mesmo sentido há, também, uma incompreensão por parte dos brasileiros quanto às bolsas recebidas pelos estudantes do PEC-G, alegando que estas deveriam estar sendo destinadas a estudantes nacionais, o que retorna à mesma explicação fornecida acima, ou seja, são bolsas diferentes fornecidas especificamente para este público. É devido a questões como estas que torna-se fundamental que as propostas do programa sejam melhor difundidas.

O terceiro quesito representa uma demanda que é identificada pelos beneficiários como a mais necessária durante a permanência no Brasil: a criação de mecanismos que viabilizem soluções habitacionais para os jovens. Apesar de o

programa isentar-se de responsabilidade neste quesito, é notável a necessidade de reformulação dessas condições, estabelecendo propostas para melhoria do acesso à moradia.

Identificou-se ainda como problema relevante a precariedade da assistência e acompanhamento aos estudantes-convênio. Nesse contexto, aponta-se também como ação indispensável no programa, a maior visibilidade às demandas e dificuldades dos jovens. Apesar de haver instâncias de atendimento e acompanhamento, os estudantes necessitam que suas demandas possam, além de serem ouvidas, serem repensadas e debatidas, contribuindo para uma reformulação e principalmente readequação do desenho do programa às realidades que são apontadas.

Há ainda uma demanda de caráter estrutural. Percebe-se, entre os estudantes, uma carência de local físico para se posicionarem, para adquirir informações, para serem acolhidos e acompanhados. Apesar da existência de setor específico destinado a este fim em algumas universidades, é necessário que haja um ponto de referência para esses estudantes, independentemente de vínculo acadêmico e que possa oferecer um atendimento dos jovens de forma global e não fragmentada. Um local que possa recolher para si a responsabilidade dos assuntos referentes aos estudantes-convênio, tendo em vista que estes departamentos são atrelados à existência de recursos e capacidade de gestão de cada universidade. Atualmente a última instância com as quais os jovens têm acesso são estes departamentos dentro das instituições de ensino. Há um dificultador quando as demandas encontram-se além de questões relativas às faculdades. Apesar de haver órgãos para tratar de questões específicas como a Polícia Federal, os departamentos das universidades, a instituição de um ponto que centralize as informações e atendimentos a estes estudantes em um município poderia contribuir para o acompanhamento integral desses jovens, ou seja, não apenas o estrangeiro (Polícia Federal), não apenas o estudante (IES), não apenas o indivíduo que requer atendimento de saúde (postos de saúde, hospitais...). Há que se considerar a integralidade da pessoa, que é dotado de aspectos educacionais, de saúde, psicológicos, financeiros, acadêmicos, dentre vários outros.

A instituição de um estabelecimento que centralizasse os atendimentos no município teria ainda a função de contribuir para dois outros itens: a melhor difusão das informações sejam elas de naturezas distintas, como ressaltado acima, e o

acompanhamento e desenvolvimento pessoal. Nesse sentido, acredita-se que a experiência de se obter uma graduação em um país estrangeiro possa significar mais que um simples (mas não insignificante) diploma universitário. A experiência de vida, o amadurecimento pessoal, o desenvolvimento de habilidades nos diversos campos de formação do ser humano são questões que serão, de alguma forma, transmitidas no retorno a seus países, embora o caráter subjetivo dessas aquisições torne difícil a mensuração do quanto essas características podem contribuir para o desenvolvimento de uma nação e de uma sociedade.

Diante do exposto, permite-se aqui dialogar com o projeto de intervenção a ser elaborado, sugerindo e deixando explícito alguns eixos que possam orientar esta produção, a saber: Inclusão Social e Cultural, Divulgação do programa, Solução habitacional, Visibilidade às dificuldades, Readequação Estrutural, Funcionalidade das Informações e Acompanhamento e Desenvolvimento Pessoal.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação se propôs a analisar as situações vivenciadas pelos estudantes convênio de graduação durante a permanência no Brasil, a partir de informações fornecidas pelos próprios beneficiários em questionário.

Com o intuito de se arrematar a elaboração dessa pesquisa, compete-se aqui a retomada dos objetivos propostos no trabalho. O propósito global de elaboração do diagnóstico que identificasse os desafios enfrentados pelos estudantes-convênios durante a permanência no Brasil foi executado de forma a se analisar os diferentes aspectos e possibilidades das informações fornecidas pelos respondentes visando uma contribuição de fato para a visibilidade desses desafios.

Para a elaboração deste diagnóstico, pretendia-se inicialmente identificar os fatores que contribuem para o baixo rendimento dos estudantes convênio. Entretanto, a elaboração desta monografia assinalou para uma divergência com a hipótese inicial da existência de baixo rendimento relevante desses jovens. Há uma real ocorrência de estudantes que apresentam tais rendimentos, entretanto esta não se mostrou como a situação dominante, tendo em vista que uma grande parcela foi identificada com desempenho acadêmico elevado. Tendo em vista que não há uma prevalência de baixo rendimento (ao contrário, grande parte alega obter uma média global entre 70% e 80%), não é este o fator que os leva à evasão. Desta forma, a partir desses apontamentos, estabeleceu-se, durante o trabalho uma necessidade de se identificar os aspectos reais para a grande evasão escolar e as condições de permanência no Brasil. Uma possibilidade é de caráter econômico (dificuldade de manutenção no país) e outra diz respeito ao capital social (a circulação ou não em redes de sociabilidade). São vários os aspectos que podem interferir no desenvolvimento acadêmico de estudantes universitários. BAGGI pontua diversos problemas responsáveis por causar a evasão escolar, sugerindo novas possibilidades:

“(...) falta de orientação vocacional, imaturidade do estudante, reprovações sucessivas, dificuldades financeiras, falta de perspectiva de trabalho, ausência de laços afetivos na universidade, ingresso na faculdade por imposição familiar, casamentos não planejados e nascimento de filhos”. (Gaioso *apud* BAGGI).

Outra pretensão deste trabalho diz respeito ao levantamento das principais causas de desvinculação do programa. Também este aspecto é dotado de consideráveis contradições. Como apresentado ao longo do trabalho, e principalmente na análise dos resultados, a elaboração desta pesquisa contribuiu para a identificação de questões essenciais na análise da inserção dos estudantes-convênio no Brasil. Uma informação relevante a este respeito é a própria dificuldade de acesso às informações. Como o objetivo do trabalho era obter dados a partir dos próprios estudantes e não das instituições, o risco quanto à qualidade desses dados era notória. Entretanto, a riqueza de informações proporcionadas por este público, converge para o propósito dessa pesquisa, ou seja, tornam as análises mais adequadas à realidade em si. Algumas vezes mira-se em determinado alvo, mas atinge-se outro ainda mais valioso e considerável. Isso ocorreu quanto ao objetivo de se identificar as causas dos desligamentos. As causas apresentadas majoritariamente pelos estudantes foi o abandono de estudos. O desestímulo para a continuidade do curso de graduação compreende uma infinidade de motivações, analisadas ao longo deste trabalho. A extensa lista de dilemas enfrentados pelos jovens contribui para um desestímulo dos estudantes, que acabam por abandonar os estudos, ou se manter nos cursos ainda que insatisfeitos, por inúmeras razões.

Por fim, constituiu também foco deste trabalho o estabelecimento de correlações entre as dificuldades sociais e culturais enfrentadas e a formação profissional. Acredita-se que este objetivo tenha sido enfaticamente analisado e debatido ao longo desta produção. Em suma, são diversos os aspectos que abarcam as dificuldades enfrentadas pelos estudantes, sejam de cunho social, cultural ou inclusive relacionadas ao PEC-G em si. Desidério (2006) realiza uma análise das condições estabelecidas pelo programa.

Contudo, observou-se que existe uma relação dicotômica entre benefícios trazidos pela oportunidade de educação superior e os obstáculos gerados por alguns aspectos normativos, jurídicos e operacionais do convênio e que efetivamente, se transformam em barreiras à inserção, à adaptação e à condução desses estudantes no estabelecimento no Brasil. (Desidério, 2006, p. 30)

As circunstâncias em que os africanos permanecem no Brasil foram expostas durante a apresentação dos dados obtidos na pesquisa e indicam a necessidade de revisão das normas do programa PEC-G e seus processos de

implementação. É necessário que o programa seja readequado a real situação dos estudantes, não sendo possível, ignorar fatos que estão colocados. O fato de se exigir o envio mensal de determinada quantia não corresponde ao envio de fato, e menos ainda do recebimento por esses estudantes. A condição imposta de que os próprios familiares devem arcar com despesas como aluguel, não torna a conquista desses imóveis algo simples e muito menos facilitado. Provavelmente há questões bem mais amplas do que simplesmente alegar que há imóveis disponíveis para serem alugados por esses jovens. A regra que proíbe o trabalho não impede que, mesmo sob insegurança, os jovens se arrisquem em busca da manutenção do sonho de se graduar.

Em suma, percebe-se nessa pesquisa uma vontade inigualável dos jovens africanos em obterem o sucesso acadêmico e profissional. Embarcam para um país desconhecido com a expectativa de retornar com um diploma em mãos, mas não imaginam a quantidade de obstáculos que deverão superar. De fato, superam. Talvez este possa ser um argumento para a inércia na qual o programa se encontra. Entretanto, a superação é inata ao ser humano. Quantos programas, projetos, ideias que hoje consideramos inaceitáveis já foram um dia vigentes e também superadas. O fato de esses estudantes estarem, ainda que com todos os impedimentos, se graduando e regressando a seus países como profissionais de determinada área, não inibe a busca pela adequação e constante aprimoramento de uma proposta tão atual como é o PEC-G.

A proposta de elaboração deste trabalho visa contribuir para o desenvolvimento de novas pesquisas relacionadas ao tema exposto, tendo em vista a carência de debates acerca do programa e das condições vivenciadas pelos estudantes-convênio. Esta conclusão desta monografia inicia uma proposta de realização de um projeto de intervenção.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Ana Maria Jung de; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. **Adaptação à universidade de estudantes internacionais: um estudo com alunos de um programa de convênio**. In: Revista Brasileira de Orientação Profissional. V.10, n.1. São Paulo, 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-33902009000100006&script=sci_arttext Acesso em: 5 fev. 2013

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisa de Survey**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. **Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica**. In: Revista de Avaliação da Educação Superior. Vol. 16, n 2. Sorocaba, Julho 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772011000200007&script=sci_arttext Acesso em: 20 fev. 2013

BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística Aplicada às Ciências Sociais**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2007. 7. Ed.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual do Programa de Estudantes Convênio de Graduação**. Brasília, 2000.

DESIDÉRIO, Edilma de Jesus. **Migração internacional com fins de estudo: O caso dos africanos do programa estudante-convênio de Graduação em três universidades públicas no Rio de Janeiro**. Escola Nacional de Ciências Estatísticas. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: http://www.ence.ibge.gov.br/c/document_library/get_file?p_l_id=74707425&folderid=45803087&name=dlfe-12765.pdf Acesso em: 28 jan. 2013

FREITAS, H.; OLIVEIRA, M.; SACCOL, A.Z.; MOSCAROLA, J. **O método de pesquisa survey**. *Revista de Administração*. São Paulo, v.35, n.3, p.105-112, julho/setembro, 2000.

GERALDO, Endrica. **A “Lei de Cotas” de 1934: Controle de Estrangeiros no Brasil**. *Cad. AEL*, v.15, n.27, 2009.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. **O debate constitucional sobre as Ações Afirmativas**. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: http://www.mundojuridico.adv.br/sis_artigos/artigos.asp?codigo=33 Acesso em: 17 jan 2013.

GOMES, Nilma Lino. **Ações afirmativas e o desafio da permanência dos(as) jovens negros(as) na universidade**. In: SILVÉRIO, Valter Roberto; MOEHLECKE, Sabrina. (Org). *Ações Afirmativas nas Políticas Educacionais: o contexto urbano pós-Durban*. São Carlos: EdUFSCar, 2009. p. 197-211.

GOMES, Nilma Lino. **Programa Ações Afirmativas na UFMG: uma proposta corajosa**. In: GOMES, Nilma Lino; MARTINS, Aracy Alves. (Org). *Afirmando Direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 37-45.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Países**, 2013. Disponível em : <http://www.ibge.gov.br/paisesat/> Acesso em: 17 fev 2013.

KALY, Alain Pascal. **Os estudantes africanos no Brasil e o preconceito racial**. In: CASTRO, Mary Garcia (Org). *Migrações internacionais: contribuições para políticas*. Brasília: CNPD, 2001.

KALY, Alain Pascal. "**À procura de oportunidades ou desembarque por engano: migração de africanos para o Brasil**". In: Paiva, Odair da Cruz. (Org.). *Migrações internacionais: desafios para o século XXI*. 1a Ed. São Paulo: Memorial do Imigrante, 2007, v. , p. 97-142. Disponível em:
http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCYQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.vidabrasil.org.br%2Foktiva.net%2Fanexo%2F77753&ei=dmNsUJ_8CoT20gGtKYCIDA&usg=AFQjCNFRJog1qIKvYBaFGJa-4B43FJwhTA&sig2=9KIWuHusGO52vyARcFST7g Acesso em: 4 fev 2013

LESSER, Jeffrey. **A negociação da identidade nacional: Imigrantes, minorias e a luta pela etnicidade no Brasil**. São Paulo: Unesp, 2001.

MEDEIROS, Carlos Alberto. **Ação Afirmativa e Promoção da Igualdade: uma visão comparativa**. In: SILVÉRIO, Valter Roberto; MOEHLECKE, Sabrina. (Org). *Ações Afirmativas nas Políticas Educacionais: o contexto urbano pós-Durban*. São Carlos: EdUFSCar, 2009. p. 55-76.

MENDONÇA JÚNIOR, Wilson. **A cooperação técnica com a África como instrumento de política externa nos governos de Fernando Henrique Cardoso e de Lula da Silva**. Belo Horizonte, 2012. Dissertação de Mestrado.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **A sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições**. *Educação e Sociedade*, 2002. P. 15-36.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2007.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 152 p.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **Serviços ao Cidadão**, 2013. Disponível em: <http://portaldeservicos.pbh.gov.br/portalservicos/view/paginas/escolheHome.jsf> Acesso em: 17 fev 2013.

SARAIVA, José Flávio Sombra. **Política Exterior do governo Lula: o desafio africano**. In: *Revista Brasileira de Política Internacional*. V.45, nº 2. Brasília, 2002

SARAIVA, José Flávio Sombra. **África parceira do Brasil atlântico: Relações internacionais do Brasil e da África no início do século XXI**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Ações afirmativas para além das cotas.** In: SILVÉRIO, Valter Roberto; MOEHLECKE, Sabrina. (Org). Ações Afirmativas nas Políticas Educacionais: o contexto urbano pós-Durban. São Carlos: EdUFSCar, 2009. p. 263-274.

SOUZA, Lorena Francisco. **Migrações na sociedade moderna: o caso dos estudantes africanos no Brasil.** XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais. Salvador, 2011. Disponível em:
http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1308260589_ARQUIVO_artigoCONLAB2011.pdf Acesso em: 5 fev. 2013

SUBUHANA, Carlos. **A experiência sociocultural de universitários da África Lusófona no Brasil: entremeando histórias.** Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/pp/v20n1/v20n1a07.pdf> Acesso em: 28 jan. 2013.
AMBIRES, Juarez Donizete. **África: tradição e cotidiano.** 2010. Disponível em:
<http://www.revistaoprofessor.com.br/wordpress/?p=616> Acesso em 28 jan. 2013.

VILELA, Elaine Meire. **Imigração internacional e estratificação no mercado de trabalho brasileiro.** Belo Horizonte: UFMG, 2008. Tese de Doutorado.

VIZENTINI, Paulo Fagundes. **A África moderna: um continente em mudança.** Porto Alegre: Leitura XXI, 2010.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES

Universidade Federal de Minas Gerais
Departamento de Sociologia e Antropologia
Especialização em Elaboração, Gestão e Avaliação de Projetos Sociais em Áreas Urbanas
Pesquisadora: Nayara Couto Bicalho de Oliveira Costa
Orientadora: Shirley A. de Miranda - Coorientadora: Cíntia Barros dos S. Miranda

Essa pesquisa, desenvolvida como requisito para obtenção de título de Especialista em Elaboração, Gestão e Avaliação de Projetos Sociais, tem por objetivo compreender as dificuldades enfrentadas por estudantes que ingressaram no ensino superior através do PEC-G e propor medidas de políticas/projetos na administração pública que possam contribuir com a permanência bem-sucedida desses estudantes.

PERFIL DO RESPONDENTE

1. Código Controle:
2. Sexo: Feminino Masculino
3. Idade:
 menos de 18 anos Entre 18 e 21 Entre 22 e 25
 Entre 26 e 29 Acima de 30 anos
4. País de Origem:
 Angola Cabo Verde Guiné Bissau
 Moçambique São Tomé e Príncipe
5. Situação familiar: Chefe de casa Esposa/o Filho/a
6. Se filho, indique a ordem da composição familiar: 1º, 2º, 3º (outro). _____
7. Idade do pai: _____
8. Escolaridade do pai
 analfabeto ensino médio completo
 ensino fundamental incompleto ensino superior incompleto
 ensino fundamental completo ensino superior completo
 ensino médio incompleto
9. Idade da mãe: _____
10. Escolaridade da mãe:
 analfabeto ensino médio completo
 ensino fundamental incompleto ensino superior incompleto
 ensino fundamental completo ensino superior completo
 ensino médio incompleto

11. Qual a renda familiar mensal (em reais) no seu país de origem?
- Entre 0 e 500 Entre 501 a 1000 Entre 1001 a 2000
 Entre 2001 a 4000 Entre 4001 a 6000 Entre 6001 a 8000
 Acima de 8000

SITUAÇÃO ACADÊMICA

12. Qual a formação que você obteve no Ensino Médio?
- Ensino Médio Tradicional
 Ensino Médio Técnico
13. Se técnico, qual formação? _____
14. Você realizou algum curso preparatório para o ingresso no Ensino Superior? (Ex: Pré-vestibular ou similares)
- Sim Não
15. Em que ano ingressou no PEC-G?
- 2008 2009 2010 2011 2012
16. Em que Instituição de Ensino ingressou?
- CEFET/MG
 Izabela Hendrix/BH
 PUC Minas
 UFMG
17. Em que curso ingressou? _____
18. Qual o PRINCIPAL fator que o levou à escolha do curso?
- Desejo/ Vocação
 Influência e/ou exigência da família
 Status social
 Facilidade de acesso e permanência no curso escolhido
 Outros. Quais? _____
19. Qual é a sua situação acadêmica atualmente:
- Concluí o Ensino Superior pelo PEC-G e regressei ao país de origem
 Concluí o Ensino Superior pelo PEC-G e permaneço no Brasil
 Concluí o Ensino Superior no Brasil sem vínculo do PEC-G
 Cursando o Ensino Superior pelo PEC-G
 Cursando o Ensino Superior no Brasil sem vínculo do PEC-G
 Cursando o Ensino Superior fora do Brasil
 Não concluí o Ensino Superior e regressei ao país de origem
 Não concluí o Ensino Superior e permaneço no Brasil

20. Caso tenha sido desligado do PEC-G, indique o(s) motivo(s):
 Conduta imprópria Reprovação
 Abandono de estudos Não conclusão no tempo adequado
 Nunca fui desligado Outros. Quais? _____
21. Qual a média de rendimento (notas) no conjunto das disciplinas cursadas?
 abaixo de 20% de 20% a 30% de 30% a 40%
 de 40% a 50% de 50% a 60% de 60% a 70%
 de 70% a 80% acima de 80%
22. Como você considera seu desempenho acadêmico?
 Excelente Bom Regular Ruim
23. Você já sentiu/sente dificuldade com a língua portuguesa? (para escrever, ler, se expressar oralmente ou ouvir/compreender)
 Sim Não

SITUAÇÃO SÓCIO-ECONÔMICA

24. Qual sua situação de moradia atual?
 Moradia universitária República Pensão
 Apartamento individual Outro. Qual? _____
25. Enquanto estudante do PEC-G, qual a quantia mensal (em reais) enviada pela família?
 entre 0 e 200 entre 201 e 400 entre 401 e 600
 entre 601 e 800 entre 801 e 1000 acima de 1000
26. Qual a regularidade do recebimento dessa quantia?
 Semanal Mensal Bimestral
 Trimestral Semestral Não há/houve uma regularidade
27. Você recebe alguma bolsa?
 Sim, do governo do meu país
 Sim, do governo brasileiro
 Sim, da universidade que estudo
 Não.
28. Se sim, qual valor em reais? R\$ _____
29. Qual a regularidade do recebimento dessa bolsa?
 Semanal Mensal Bimestral
 Trimestral Semestral Não há/houve uma regularidade

30. Como você classifica:

	Excelente	Bom	Regular	Ruim
Sua recepção na chegada ao Brasil				
Sua recepção ao ingressar na Universidade				
Sua recepção na cidade de BH				
Sua recepção pelos colegas de curso				
Sua recepção pelos professores				
Sua recepção pelos outros africanos				

31. Quais as TRÊS maiores dificuldades enfrentadas durante a estadia no Brasil? Marque-as no quadro com X de acordo com a ordem de importância.

	1 ^a	2 ^a	3 ^a
Acesso à alimentação			
Aluguel de moradia			
Cultura alimentar			
Violência			
Racismo			
Acesso à transporte			
Idioma local			
Acesso a serviços de saúde			
Compreensão das disciplinas na universidade			
Convivência com uma cultura diferente			
Acesso a materiais de estudo (livros, xeróx, papelaria)			
Acesso à internet			
Distância da família			
Outros. Quais? _____			

32. Qual a frequência com que utiliza os serviços e espaços públicos?

Serviços \ Frequência	Não conheço esse serviço	Conheço mas nunca utilizei	Utilizo Raramente	Utilizo Frequentemente	Utilizo Sempre
Assistência Médica em Posto de Saúde					
Assistência Médica em Hospitais					
Assistência Médica em UPA					
Acompanhamento de saúde pelo PSF					
Acesso gratuito à internet					
Bibliotecas Públicas					
Visitas à museus					
Visitas e Eventos em Centros Culturais					
Visita a parques e praças					
Eventos gratuitos no Palácio das Artes					
Restaurante Popular					
Programa de Desenvolvimento do Estágio					

33. Como você tem acesso às informações sobre serviços públicos em BH?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Internet | <input type="checkbox"/> Departamentos e órgãos da universidade |
| <input type="checkbox"/> Televisão/Rádio | <input type="checkbox"/> Folders/Folhetos |
| <input type="checkbox"/> Através de amigos | <input type="checkbox"/> Cartazes e Propagandas |
| <input type="checkbox"/> Informativo recebido na chegada ao Brasil | <input type="checkbox"/> Outro. Qual? _____ |

34. Na sua opinião, quais os TRÊS maiores limites do programa PEC-G? (apenas 3 opções).

- A proibição para realizar trabalho
- A dificuldade de acesso a auxílio financeiro (bolsa)
- A inexistência de alojamento estudantil
- Acompanhamento não satisfatório dos estudantes
- Regras de desligamento
- Inexistência de auxílio para a vinda ao Brasil e regresso ao país de origem
- Dificuldades relacionadas à renovação de visto
- Critérios pouco definidos de seleção dos estudantes no país de origem
- Outros. Quais? _____

35. Na sua opinião, que medidas deveriam ser adotadas para melhor viabilizar o PEC-G?

36. Quais estratégias utilizou/utiliza para garantir, financeiramente, sua estadia em BH?

(Marque quantas opções forem necessárias)

Apoio de amigos africanos

Apoio de amigos brasileiros

Apoio de companheiro/a

Apoio de familiares que não os seus responsáveis financeiros

Créditos em cartões de crédito e cartões de lojas específicas

Estágios

Bolsa de pesquisa/ extensão

Serviços esporádicos/temporários/bicos (tranças, unhas, venda de produtos, produção de festas, bazar, revenda, outros...)

Utilizo apenas a quantia enviada pelos meus familiares

Outros. Quais? _____

37. Quais sugestões você daria para seu melhor relacionamento com a cidade, utilizando os equipamentos, serviços e atividades fornecidos no município, permitindo uma permanência bem sucedida em BH?

38. Favor indicar 3 estudantes para responder essa pesquisa, que foram selecionados pelo PEC-G em BH, entre 2008 e 2012, de origem de países africanos de língua portuguesa.

Nome	País	Contato
1.		
2.		
3.		