AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

CC BY

Artigo

DOI: http://dx.doi.org/10.1590/1982-57652026v31id299580

POLÍTICAS DE ATRAÇÃO DE ESTUDANTES DA CPLP NO BRASIL E EM PORTUGAL: IMPLICAÇÕES PARA A COOPERAÇÃO ACADÊMICA NO MUNDO LUSÓFONO

Policies for attracting CPLP students in Brazil and Portugal: implications for academic cooperation in the Lusophone world

Políticas de atracción de estudiantes de la CPLP en Brasil y Portugal: Implicaciones para la cooperación académica en el mundo lusófono

Silvia Garcia Nogueira[1]
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5757-7148
E-mail: silvianogueira@servidor.uepb.edu.br

Adriano de Freixo[2]
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0361-8565
E-mail: adrianofreixo@id.uff.br

Susana Pinto[3]
Orcid: https://orcid.org/0000-0001-7441-4140
E-mail: spinto@ua.pt

Betina da Silva Lopes[4]
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-0669-1650
E-mail: blopes@ua.pt

Resumo: Neste artigo, aborda-se os programas de atração de estudantes de ensino superior da CPLP de dois estados-membros, Brasil e Portugal. O objetivo é discutir o modo como eles, membros da CPLP e estados soberanos com demais relações internacionais com outros países, estabelecem as suas políticas de atração de estudantes. Partindo das questões "Quais as políticas de atração de estudantes da CPLP em Portugal e no Brasil? Quais as implicações dessas políticas para a cooperação acadêmica?", identifica-se um conjunto de desafios e mais-valias associados à articulação de políticas nacionais com a visão e a missão da CPLP no âmbito da cooperação acadêmica.

[1] Universidade Estadual da Paraíba. João, Pessoa, PB, Brasil.
[2] Universidade Federal Fluminense. Niterói, RJ, Brasil.
[3] Universidade de Aveiro. Aveiro, Portugal.
[4] Universidade de Aveiro. Aveiro, Portugal.

Recebido em: 05 ago. 2025 | Aprovado em: 30 jul. 2026 | Revisado em: 28 ago. 2026
Editor de Seção: André Pires | Editora de Layout: Silmara Pereira da Silva Martins

Palavras-chave: cooperação internacional; mobilidade estudantil; ensino superior.

Abstract: This paper discusses the programs to attract CPLP higher education students from two member states, Brazil and Portugal. The aim is to discuss how they, as members of the CPLP and sovereign states with international relations with other countries, establish their policies to attract students. Starting from the questions - Which CPLP student attraction policies have been developed in Portugal and Brazil? What are the implications of these policies for academic cooperation? - we identify a set of challenges and benefits of the articulation of national policies with the CPLP vision and mission within the scope of academic cooperation.

Keywords: international cooperation; student mobility; higher education

Resumen: En este artículo se abordan los programas de atracción de estudiantes de educación superior de la CPLP en dos Estados miembros: Brasil y Portugal. El objetivo es discutir cómo estos países, miembros de la CPLP y Estados soberanos con diversas relaciones internacionales con otros países, establecen sus políticas de atracción de estudiantes. A partir de las siguientes cuestiones - ¿Cuáles son las políticas de atracción de estudiantes de la CPLP en Portugal y Brasil? ¿Cuáles son las implicaciones de estas políticas para la cooperación académica? - se identifican una serie de desafíos y beneficios asociados a la articulación de las políticas nacionales con la visión y misión de la CPLP en el ámbito de la cooperación académica.

Palavras clave: cooperación internacional, movilidad estudiantil, educación superior.

1 INTRODUÇÃO

A cooperação acadêmica tem desempenhado um importante papel nos processos interativos entre os membros da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) ao longo de suas quase três décadas de existência. Os vínculos estabelecidos acionam dispositivos políticos, econômicos, sociais e simbólicos em torno da construção de um sentimento de pertença comum do e no mundo lusófono. Longe de se constituir como um projeto e um arranjo político ausente de críticas e distintas percepções sobre o que seria a lusofonia (o amálgama que os une ou não), o campo da mobilidade estudantil em instituições de ensino superior (IES) inseridas no espaço marcado pelo uso do Português, como referencial oficial, é privilegiado para a compreensão de diversas dinâmicas que o envolvem.

Diante disso, pretende-se apresentar e discutir o modo como os dois países da CPLP com maior quantidade de alunos no ensino superior oriundos desses estados, Brasil e Portugal, têm vindo a desenvolver políticas de atração de estudantes, em consonância com estratégias mais amplas relacionadas com as políticas externas portuguesa e brasileira voltadas para a Comunidade. A análise apresentada é fruto de uma parceria de investigação internacional e interinstitucional com investigadores da Universidade de Aveiro (Aveiro/Portugal), da Universidade Federal Fluminense (Rio de Janeiro/Brasil) e da Universidade Estadual da Paraíba (Paraíba/Brasil). A discussão aqui empreendida é orientada pelas seguintes questões: Quais as políticas de atração de estudantes da CPLP em Portugal e no Brasil? E quais as implicações dessas políticas para a cooperação acadêmica? Para lhes responder, recorreu-se à recolha e análise documentais.

O artigo está organizado em duas partes, além da Introdução e das Considerações Finais: uma primeira que trata de um breve histórico da CPLP relacionado com as políticas externas brasileira e portuguesa; a seguinte, que apresenta as políticas e programas de atração de ambos os países com os respetivos números no que se refere à recepção de estudantes lusófonos no ensino superior. As Considerações Finais trazem uma análise dos autores sobre a importância da cooperação acadêmica entre os membros da CPLP como meio de construção do sentimento de lusofonia, ainda que com uma percepção crítica do tema.

2 PORTUGAL, BRASIL E A ARTICULAÇÃO DO ESPAÇO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Criada em 1996, na Cimeira de Lisboa, a CPLP surgiu com o objetivo declarado de alcançar a concertação política, econômica e cultural do mundo lusófono. Mesmo saudada por diversas vezes pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) - que a exaltava em discursos oficiais e em entrevistas à imprensa brasileira e portuguesa como um "sonho antigo" de brasileiros e portugueses, remontando, no Brasil, aos primeiros anos do século XX e às ideias de pensadores como Gilberto Freyre e Silvio Romero (Cardoso, 1998) – e tendo alguns brasileiros como o Embaixador José Aparecido de Oliveira e o ex-presidente José Sarney (1985-1990) como seus principais

articuladores, a comunidade acabou por ser nos seus primeiros anos um projeto, essencialmente, português.

Embora a lusofonia se tenha tornado uma questão importante para a política externa portuguesa ainda nos últimos anos da década de 1980, seria na década seguinte que se consolidaria em Portugal uma espécie de consenso nacional em torno dessa ideia e da articulação de um espaço comunitário nela alicerçado, onde estavam presentes, de forma explícita ou difusa, ecos tardios do lusotropicalismo freyriano, a ideologia oficial do colonialismo português (Freixo, 2015). Esses ecos não passariam despercebidos a algumas vozes dissonantes em Portugal como o ensaísta Margarido (2000), que definia a lusofonia como a revitalização de uma nostalgia do império resultante do vazio ideológico decorrente do processo de descolonização e da amputação da componente imperial da nação portuguesa, e menos ainda a intelectuais e lideranças políticas das ex-colónias:

Durante todo o período que antecedeu a criação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) ("inocentemente" chamada por várias vezes Comunidade lusófona, lusofonia ou, pelos saudosistas do império, comunidade lusíada), a par de posições mais esclarecidas, foram inúmeras as declarações que explícita ou camufladamente ressuscitaram o lusotropicalismo, aparentemente sem sequer se darem conta do choque provocado em alguns de seus parceiros africanos (Neto, 1997, p. 329).

Nessa visada, pode dizer-se que, em Portugal, levar-se-ia a cabo a releitura de uma série de questões extremamente caras ao imaginário social português - notadamente, o mito do "destino imperial" - que foram reinventadas e revestidas com uma roupagem multiculturalista e humanista. Porém, ao lado dessas questões situadas no plano simbólico, deve-se registar que a construção e a consolidação do discurso da lusofonia ocorrem num momento no qual Portugal, já plenamente integrado à Europa, tenta, através da CPLP, aumentar sua capacidade de negociação dentro da União Europeia (UE) e redefinir sua inserção internacional. Nesse sentido, após um relativo "virar de costas" a África que caracterizou a política externa portuguesa nos anos seguintes ao 25 de abril de 1974 e à dissolução do império colonial, quando a integração na Comunidade Europeia se tornou a opção política e econômica de fundo do Estado português (Ferreira, 1994, p.150), assistir-se-ia a partir da segunda metade da década de 1980 a um gradual "retorno ao Atlântico".

Como parte dessa estratégia, a constituição de um espaço comunitário lusófono ganharia centralidade, até porque a integração na Europa possibilitou uma margem de manobra do Estado português, margem essa que isoladamente não teria. Ao explorar as oportunidades que a integração na União Europeia lhe oferecia, Portugal, naquele contexto, reivindicava a liderança da comunidade que considerava sua por direito histórico, apesar de não possuir a força econômica necessária para atuar como uma verdadeira potência neocolonial (Gonçalves, 2000, p. 401).

Enquanto isso, entre 1964 e 1985 a orientação da política externa brasileira seguia a decisão de aumentar a influência junto dos países do "Terceiro Mundo", em especial os africanos – alguns deles tinham-se tornado independentes pouco tempo

antes desse período (Silva, 2014-2015), o que levaria ao estabelecimento de fortes laços com algumas das antigas colônias portuguesas em África. Porém, nos anos 1990, a integração do mundo lusófono tornar-se-ia uma questão secundária - apesar dos discursos diplomáticos e da entusiasmada retórica de Fernando Henrique Cardoso -, pois mesmo mantendo relações econômicas relativamente expressivas com alguns Estados-membros da CPLP, como Portugal e Angola, a opção do Brasil era por relações bilaterais seletivas e não pelo fortalecimento do espaço comunitário.

Tal opção está relacionada com o fato de que, desde o governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992), a diplomacia brasileira, fortemente influenciada pelas teses liberais então hegemônicas, tinha passado a priorizar as relações com os países centrais, por um lado, e a integração econômica sul-americana, por outro. Desta forma, a "política africana" do Brasil - que começara a ganhar forma nos anos da Política Externa Independente (1961-1964) e atingiria o seu auge entre 1974 e 1985, a partir do "Pragmatismo Ecumênico e Responsável" do Chanceler Azeredo da Silveira, durante o governo do Gen. Ernesto Geisel (1974-1979) - seria relegada para segundo plano:

> As relações do Brasil com a África nos anos 1990 e no início do novo século foram ajustadas a um contexto atlântico, entendido pelos formuladores da política externa como menos relevante à inserção internacional do país. Para trás ficaram os anos de ativa cooperação mútua e de empreendimentos comuns sustentados na determinação do Estado brasileiro em desenvolver projetos econômicos voltados para o desenvolvimento da África, diversificando os parceiros do comércio internacional do país e subtraindo as dificuldades geradas pela vulnerabilidade energética dos anos 1970 e parte da década de 80 (Saraiva, 2002, p. 10).

Além das relações econômicas seletivas, a presença brasileira nos países lusófonos, nesse período, dava-se também pela participação nas missões de paz de Moçambique, Angola, Guiné-Bissau e Timor-Leste - que, em 1975, deixou de ser colônia portuguesa e enfrentou, de imediato, uma violenta ocupação indonésia que durou 24 anos, situação que não mereceu atenção da comunidade internacional (Nações Unidas, CPLP) até à divulgação de imagens do Massacre de Santa Cruz (1991) e do que ocorria no pais, pelo jornalista Max Stahll (CAVR, 2005). Assim, como assinala Cassiani (2021), a partir da década de 1980, o Brasil voltou-se também para o desejo de exercer um papel de destaque na Organização das Nações Unidas, demonstrando assim proatividade no que se referia à agenda mundial.

O Brasil retomaria efetivamente essa política africana durante o governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), em que o continente voltaria a ser um espaço preferencial para a sua atuação externa. Foi só então que a CPLP passou a ter alguma prioridade para a diplomacia brasileira, o que seria de grande importância para a contenção do relativo esvaziamento pelo qual passava a organização. Nesse período, o Brasil passou a ter uma delegação permanente na Comunidade (a partir de 2006) e os PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa) tornaram-se o destino de um percentual significativo da cooperação técnica internacional do país.

Porém, ainda nos primeiros anos da CPLP, Fernando Henrique Cardoso - mesmo que no plano mais retórico do que prático – apontaria o que viria a ser um dos principais vetores de atuação do espaço da lusofonia:

> Vejo a CPLP como um foro democrático, em que há consciência de que, para transformar as nossas aspirações em realidade, é preciso dedicar-se com afinco à transposição de cada etapa. O objetivo principal é promover a paz, a democracia, o desenvolvimento sustentado e a justiça social. Para tanto, temos de investir em nosso maior patrimônio, que são as pessoas. E a melhor forma de fazê-lo é por meio da educação. Não quero, neste momento, estender-me sobre o assunto, mas lanço aqui a ideia de que transformemos a cooperação na área educacional em objetivo central da ação comunitária (Cardoso, 1998, p. 434).

No quarto de século seguinte, a cooperação cultural e educacional envolvendo instituições estatais e da sociedade civil tornou-se um dos principais elementos de integração dos países lusófonos, apesar das dificuldades presentes no processo de consolidação da CPLP como organização internacional efetivamente relevante, tendo em vista as descontinuidades da política externa brasileira a cada mudança de governo, as desconfianças e reticências dos PALOP em relação ao ideário comunitário e as pretensões hegemonistas, nem sempre declaradas, ainda presentes em Portugal.

Nesse sentido, Cahen (2015, p. 73) assinala que, de fato, "a CPLP parece funcionar", mas esse funcionamento é marcado por contradições como a presença da forte "carga ideológica" do lusotropicalismo na sua fundação, a escassez de recursos financeiros e as diferentes percepções que os Estados-membros têm dela. Assim, "essa heterogeneidade, na visão do que pode ser a CPLP" talvez seja "a principal dificuldade de sua sobrevivência" e, portanto, se ela funciona, o faz "sobretudo como uma organização interestatal e não a comunidade que afirma ser".

Particularmente no que tange a Portugal e Brasil, Burity (2018) ressalta que os principais líderes do bloco têm optado mais por projetos bilaterais relativos a projetos em Ciência, Tecnologia e Educação Superior. A autora defende que em vez de uma disputa pela liderança no bloco, a cooperação na CPLP pode funcionar como um "jogo de soma positiva no sentido de obtenção de ganhos mútuos em diversas pautas da agenda internacional" (Burity, 2018, p. 135). Para isso, um caminho é investir na capacitação de recursos humanos, apostar na "educação de qualidade" e construir um espaço de Ciência e Tecnologia comuns aos estados-membros da CPLP. Afinal, como Burity destaca, e aqui é também o entendimento, a mobilidade estudantil e o intercâmbio acadêmico promovem ações e imagens (percepções) dos países no exterior, geram "dividendos culturais e [...] econômicos" – "através de gastos [...] com taxas, alimentação, hospedagem e transporte" – e consolidam, portanto, as várias estratégias de internacionalização das políticas externas (Burity, 2018, p. 136). A implementação de políticas de atração de estudantes internacionais, portanto, abrange todas essas dimensões.

3 POLÍTICAS NACIONAIS PARA ATRAÇÃO DE ESTUDANTES DA CPLP NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E PORTUGUÊS

A cooperação acadêmica no âmbito do ensino superior dentro da CPLP é percebida como uma dimensão essencial para a consecução dos objetivos da organização e como motor, muitas vezes, da cooperação a diversos outros níveis de ação. Neste âmbito, têm vindo a ser promovidas medidas que visam facilitar a circulação de cidadãos dos Países Membros no espaço da língua portuguesa, nomeadamente da população estudantil. A mobilidade e a atração de estudantes da CPLP pelo Brasil e por Portugal são assumidas por estes estados, e também ao nível da Comunidade, como tendo especial importância para a cooperação científica e tecnológica entre eles, assim como para a sua afirmação na esfera internacional mais abrangente. Por essa razão, a mobilidade de estudantes, docentes, investigadores e cientistas altamente qualificados da CPLP surge como um eixo prioritário do Plano Estratégico de Cooperação Multilateral no domínio da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2022-2026) da CPLP, sendo este acompanhado pela Direção de Ação Cultural e Língua Portuguesa (DACLP) em estreita articulação como Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP).

3.1 Políticas brasileiras de atração de estudantes

As mudanças de rumo da política externa brasileira no que se refere em especial aos PALOP, com rupturas nos governos Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso e a retomada de atenção para o continente africano pelo governo de Luíz Inácio Lula da Silva, impactaram diretamente no principal programa de atração de estudantes internacionais do Brasil dentro das estratégias de cooperação técnica, educacional, acadêmica e para o desenvolvimento, o Programa de Estudantes-Convênio (PEC). Isso porque, como mencionado, os presidentes brasileiros almejaram diversificar as relações internacionais do país priorizando arranjos políticos como o Mercosul, organismos multilaterais como a Organização Mundial do Comércio e em "*parcerias estratégicas*, a exemplo do Fórum IBAS e da CPLP" (Silva, 2014-2015, p. 37).

Fruto de políticas implementadas desde os anos 1960, a recepção de estudantes internacionais no Brasil tem vindo a ocorrer em grande medida por meio do PEC, sob a responsabilidade da Divisão de Temas Educacionais e Língua Portuguesa (DELP) do Ministério das Relações Exteriores (MRE). O Programa divide-se nos níveis da Graduação (PEC-G) e da Pós-Graduação (PEC-PG). Conforme explicado pelo próprio no site oficial (Brasil, 2022):

> A ideia da criação de um Programa de Governo para amparar estudantes de outros países adveio do incremento do número de estrangeiros no Brasil, na década de 1960, e das consequências que este fato trouxe para a regulamentação interna do status desses estudantes no Brasil. Havia necessidade de unificar as condições do intercâmbio estudantil e de garantir tratamento semelhante aos estudantes por parte das universidades. Dessa forma, em 1965 foi lançado o primeiro Protocolo do PEC-G. Desde 2013, o

> Programa é regido pelo Decreto Presidencial n. 7.948, que confere maior força jurídica ao regulamento do PEC-G.

Atualmente, são 74 os países participantes no PEC-G, sendo 29 da África, 28 da América Latina e Caribe, 10 da Ásia e 7 da Europa (Brasil).

Desde os anos 2000 até 2024, foram mais de 10.000 estudantes cursando graduação ou pós-graduação (Portugal, 2024). A África é o continente de origem da maior parte dos estudantes. Entre as nações africanas participantes, destacam-se Angola, Cabo Verde e Guiné-Bissau e Angola.

Por sua vez, o PEC-PG (Portugal, 2022a) foi criado com o objetivo de:

> [...] possibilitar a cidadãos oriundos de países em desenvolvimento a realização de estudos de pós-graduação no Brasil, contribuindo, assim, para a formação de recursos humanos, nos moldes do PEC-G. O primeiro Protocolo foi assinado em 1981 e atualizado em 2006.

A quantidade de países participantes é o mesmo do PEC-G, ou seja, 74 países. Desde os anos 2000, houve mais de 3.000 selecionados (Brasil, 2024a).

O Programa de Estudantes-Convênio é uma das ações mais antigas, e em funcionamento, adotada pelo governo brasileiro no contexto da cooperação técnica, criada para "elevar o perfil da atuação internacional do país" (Silva, 2014-2015, p. 36). Há uma correspondência, portanto, entre a escolha dos países abrangidos pelo Programa e as regiões consideradas prioritárias para a política externa brasileira. Na mesma direção, foi criada em 1987 a Agência Brasileira de Cooperação (ABC) com o intuito de "negociar, coordenar, implementar e acompanhar os programas e projetos brasileiros de cooperação técnica, executados com base nos acordos firmados pelo Brasil com outros países e organismos internacionais" (Silva, 2014-2015, p. 35).

Ao discutir a cooperação brasileira para o desenvolvimento no âmbito do ensino superior no que se refere às relações entre o PEC e a política externa brasileira para os PALOP, Silva (2014-2015, p. 34) chama a atenção de que conceitos como cooperação, ajuda internacional e ajuda oficial para o desenvolvimento carregam "um conjunto de significados" que reflete a relação entre doadores e receptores, marcada por assimetrias e "prevalência dos interesses" dos primeiros sobre os segundos, não sendo, portanto, conceitos neutros. Com Timor-Leste, protocolos de cooperação técnica e educacional também foram implementados, como foi o caso do Programa de Qualificação do Docente e Ensino de Língua Portuguesa/PQLP (Silva; Nogueira; Pacífico, 2020; Pereira; Cassiani; Lisigen, 2014) e outros protocolos bilaterais estabelecidos, por exemplo, do governo timorense com a Universidade Federal de Santa Catarina e com a Universidade Estadual da Paraíba. No caso brasileiro, dentro do que é entendida como cooperação Sul-Sul ou do Sul Global – que foi significativamente ampliada durante os dois primeiros mandatos de Lula da Silva, na perspectiva de redução dos desequilíbrios de poder e do aumento do protagonismo do Brasil no cenário internacional (Vigevani; Cepaluni, 2007), o principal objetivo é promover "o desenvolvimento interno dos países receptores de maneira horizontal, ou

seja, sem restrições ou imposições relacionadas às diferenças de poder entre doadores e receptores" (Silva, 2014-2015, p. 35).

A respeito disso, Pinto e Larrechea (2018) destacam que os "sistemas nacionais de educação superior dos países em desenvolvimento [...] vem passando ao longo das últimas três décadas por um intenso processo de transformação", que pode ser compreendido a partir de fenômenos como "a expansão da matrícula na educação superior, de maneira convergente com a experiência de outras regiões do mundo, como as da Norte América, da Europa, da Ásia e da África" – o que gera "uma forte diferenciação interna nos sistemas de educação superior (p. 717). Entretanto, os autores, de modo crítico, chamam a atenção de que a participação relativa das regiões do sul como "provedores de mobilidade de estudantes" é expressiva, embora "muito limitada em termos de pontos de destino", o que parece significar que o Sul Global vem mantendo seu foco no Norte Global (Pinto; Larrechea, 2018, p. 733).

A cooperação do Sul Global, entretanto, pode ser abordado de distintos modos no campo das relações internacionais. Segundo Muñoz (2016), tanto se pode seguir o debate clássico agente/estrutura para discutir a matéria, como se pode adotar uma perspectiva crítica, que a entende como um "complexo de relações Estado/mercado/sociedade", abrangendo o processo de internacionalização do Estado, a ação transnacional das classes sociais e a divisão internacional do trabalho, num cenário marcado pela desigualdade entre países e grupos "que adotam diferentes formas de inserção internacional e solidariedades transnacionais" (Muñoz, 2016, p. 230-232, tradução livre)[5]. No mesmo diapasão, abrangendo a diversidade que envolve o campo e os atores nele presentes, Ramanzini Junior *et al*. (2015, p. 17) entendem o Sul como "uma categoria que tem certa capacidade de atração entre os países em desenvolvimento, sem que implique necessariamente uma unidade absoluta entre eles".

Malomalo, Lourau e Souza (2018, p. 521) lembram que o termo Sul comporta dois sentidos, sendo um deles relativo ao Sul geográfico (Hemisfério Sul) que abarca países "historicamente colonizados pelos impérios europeus" e o outro sentido relacionado com "diversidades epistemológicas existentes no mundo", isto é, às "epistemologias do Sul", uma metáfora em que o "Sul é [...] um campo de desafios epistemológicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo" (Santos; Meneses, 2010, p. 19). Tem-se, assim, na dimensão política, que a Cooperação Sul-Sul ou do Sul Global geralmente está vinculada a modelos de desenvolvimento, estratégias de inserção internacional e integração regional, orientando a quantidade e o tipo de recursos a ela destinados (Giacalone, 2016).

A cooperação acadêmica promovida pelo Programa de Estudantes-Convênio[6] junto dos países da CPLP insere-se nesse quadro político e diplomático mais amplo da

[5]"[...] que adoptan diferentes formas de inserción internacional y de solidaridades transnacionales"

[6] Durante os dois primeiros governos Lula da Silva (2003-2010), foram assinados 16 novos acordos bilaterais foram assinados, ampliando significativamente o número de países parceiros no âmbito do

Cooperação Sul-Sul ou do Sul Global. Não aleatoriamente, portanto, por nacionalidade, os estudantes do continente africano oriundos de países lusófonos constituem o grupo majoritário. De acordo com a Divisão de Temas Educacionais e Língua Portuguesa (Brasil, 2022a), entre 2000 e 2019 o PEC-G recebeu um total de 6.055 estudantes oriundos de países membros da CPLP - com exceção dos portugueses, não incluídos no programa. Por região, o Programa (Graduação) recebeu um total de 7.991 estudantes da África, 2.292 da América Latina e Caribe e 87 da Ásia (contabilizados no período de 2006 a 2019).

A distribuição por nacionalidade dos integrantes da CPLP[7] no nível da Graduação é a seguinte: Angola – 753, sendo o ano com maior quantidade de alunos 2008 (91) e o menor 2019 (2); Cabo Verde – 3.169, sendo 2008 o ano que mais recebeu alunos (381) e 2019 o com menor quantidade (52); Guiné Bissau – 1416, com maior quantidade de alunos em 2005 (186) e nenhum entre 2013 e 2016; Guiné Equatorial – 27, todos recebidos somente em 2019 (o Estado integrou a CPLP em 2014); Moçambique – 229, recebeu maior quantidade de alunos em 2002 e 2005 (27 em cada) e a menor em 2016 (1); São Tomé e Príncipe – 388, com maior quantidade em 2005 (381) e nenhum em 2000, 2001 e 2003; Timor-Leste – 73, com maior quantidade em 2013 (37) e nenhum em 2019 (Brasil, 2022).

Entre 2020 e 2021, a pandemia de Covid-19 no mundo impactou sobre o programa e o registro de dados dos selecionados/aprovados nos sites governamentais. Diante disso, há uma lacuna relativa a esse período, sendo retomado o registro de dados relativos a partir de 2022, com os seguintes dados quantitativos: Angola – 9 (2022), 11 (2023), 91 (2024) e 310 (2025); Cabo Verde – 18 (2022), 19 (2023), 66 (2024) e 97 (2025); Guiné Bissau – 10 (2022), 9 (2023), 64 (2024) e 191 (2025); Guiné Equatorial (o Estado integrou a CPLP em 2014) – 27 (2022), 17 (2023), 17 (2024) e 11 (2025) ; Moçambique – 0 (2022), 3 (2023),11 (2024) e 65 (2025); São Tomé e Príncipe – 3 (2022), 0 (2023), 20 (2024) e 49 (2025); Timor-Leste 1 (2022), 6 (2023), 2 (2024) e 12 (2025) (Brasil, 2025).

Os estudantes de países lusófonos em nível de pós-graduação abrigados pelo PEC-PG estão assim distribuídos: Angola – 89, sendo o ano com maior quantidade de alunos 2011 (10) e o menor em 2000, 2001 e 2004 (1 em cada); Cabo Verde – 163, com maior quantidade em 2006 (22) e nenhum em 2019; Guiné Bissau[8]– 60, com maior

PEC-G e do PEC-PG. Já no governo Dilma Rousseff (2011-2016) foi estabelecida a paridade de direitos entre os estudantes do Programa e os estudantes brasileiros, em todas as universidades, resultando no entendimento expresso em um relatório de 2010 do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada quanto à ABC que o PEC-G figura entre as iniciativas mais significativas referentes à cooperação brasileira para o desenvolvimento.

[7] No site do MRE, até março de 2025, não há dados específicos sobre estudantes portugueses no Brasil. Ainda que não se constitua como foco deste artigo, cabe análise futura sobre esse fato, uma vez que Portugal e Brasil disputam a liderança na CPLP.

[8] A Guiné Bissau foi incorporada ao PEC nos anos 2000, tendo enviado 88 estudantes em 2001. Esse número foi crescendo gradativamente até 2007, ano em que sofreria forte queda – de 159 para 19. Posteriormente, o número de estudantes guineenses no Brasil voltaria a crescer, retornando ao patamar anterior. Tal quadro resultava, principalmente, da instabilidade política e social do país

quantidade em 2018 (12) e nenhum em 2014 e 2015; Guiné Equatorial – nenhum durante o período; Moçambique – 485, com maior quantidade em 2018 (66) e a menor em 2009 (3); São Tomé e Príncipe – 15, com maior quantidade em 2005 (4) e nenhum em 2000, 2001, 2003, 2004, 2006 a 2008, 2015 a 2017 e 2019; Timor-Leste – 72, com maior quantidade em 2008 (16) e nenhum de 2000 a 2004, 2006, 2013, 2016, 2018 e 2019. Por região, o Programa (Pós-Graduação) recebeu um total de 870 estudantes da África, 2.060 das Américas e 97 da Ásia (Brasil, 2022a)[9].

Cabe observar que a existência de universidades públicas federais – aptas a receberem os estudantes do Programa - em todas as regiões e Estados/unidades da federação torna possível encontrar estudantes-convênio em todas elas. Além do Programa de Estudantes-Convênio, no Brasil a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) foi criada com o propósito específico de atração de estudantes lusófonos. De acordo com Machado *et al*. (2020), Barros e Nogueira (2015) e Diógenes e Aguiar (2013), a Universidade representa um avanço na política brasileira de cooperação no âmbito da CPLP.

A Unilab é uma instituição pública federal fundada em 2010, com início das atividades em 2011, sediada em Aracape e Redenção, Estado do Ceará (Região Nordeste do Brasil). Cabe observar que Redenção é a primeira cidade brasileira a abolir a escravidão em 1883, sendo que que a abolição no Brasil só ocorreu cinco anos depois, em 1888. A universidade está presente ainda, com o Campus dos Malês, no Estado da Bahia - situado em São Francisco do Conde, município que segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), concentra o maior percentual de população negra no país -, o que reforça a dimensão simbólica da instituição no que se refere à lusofonia e à questão étnico-racial nela envolvida (Barros; Nogueira, 2015).

Segundo informações oficiais da Unilab (2024), entre 2021 e 2024, estavam matricularam alunos de Angola (724), Cabo Verde (29), Guiné-Bissau (947) – maior contingente -, Moçambique (78), São Tomé e Príncipe (80) e Timor-Leste (14). Já na Pós-Graduação, estavam matriculados, entre 2021 e 2022, 13 estudantes oriundos de Angola, 9 de Cabo Verde, 21 da Guiné-Bissau, 9 de Moçambique, 19 de São Tomé e Príncipe e nenhum do Timor-Leste. No primeiro semestre de 2023 não se matricularam estudantes estrangeiros[10].

É evidente a predominância de estudantes dos países lusófonos africanos (Unilab, 2023). Cabe observar, ainda, como o fazem Malomalu, Lorau, Souza (2018) que a instituição em 2018 contava ainda com "21 professores/as estrangeiros/as, dos quais 19 são africanos/as dos PALOP" (p. 518).

naquele período, instabilidade essa que seria uma preocupação constante da CPLP e de seus Estados-membros, como se percebe pelas notas e resoluções então aprovadas pela organização.

[9] Conforme consulta ao site do MRE em março de 2025, a partir de 2020 a lista dos aprovados saiu por nome, sem nacionalidade.

[10] Cabe observar que os sites oficiais consultados nem sempre estão atualizados ou estão com o status de "em atualização", o que dificultou o acesso aos dados. Ademais, algumas informações que antes estavam disponíveis, em março de 2025 não mais estavam. Sendo assim, optamos por manter os anos referencias os mais atualizados possíveis, dentro do que pudemos ter acesso.

Além da instituição, têm sido estabelecidos também protocolos bilaterais de cooperação acadêmica[11] entre instituições de ensino superior da CPLP, como é o caso, por exemplo da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) com o Fundo do Desenvolvimento do Capital Humano de Timor-Leste, que enviou à universidade em 2012 um grupo de 31 estudantes e mais 19 em 2015, com bolsa do governo timorense, cujo objetivo principal era não somente a capacitação profissional, como também o fortalecimento da língua portuguesa ainda pouco falado no país, apesar de ser uma das duas línguas oficiais, ao lado do Tétum (Nogueira; Araújo, 2019).

É preciso mencionar que a distribuição de bolsas de estudos aos estudantes provenientes de países em desenvolvimento dentro da cooperação educacional promovida pela ABC pode tanto promover padrões compartilhados de educação, estimular o "diálogo entre jovens brasileiros e estrangeiros" e divulgar "a cultura e a língua brasileira" (Milani; Conceição; M'Bunde, 2016, p. 17), como pode servir como ferramenta de *soft power*, influenciando práticas e valores culturais a partir da disseminação de referências do país doador (Nogueira; Araújo, 2019; Reis, 2016; Burgues, 2014).

3.2 Políticas portuguesas de atração de estudantes

No âmbito da sua internacionalização, as IES portuguesas têm vindo a investir grandemente na atração de estudantes internacionais provenientes, especialmente, do espaço europeu e da CPLP (França; Alves; Padilla, 2018; Sin; Tavares; Cardoso, 2019; Veiga; Rosa; Amaral, 2006). Este investimento é enquadrado pelo Processo de Bolonha e pela ênfase que este coloca na importância da promoção do Espaço Europeu do Ensino Superior, responsabilidade de todos os Estados-Membros da União Europeia. As IES portuguesas têm respondido a esta responsabilidade investindo, por um lado, no ensino em inglês, entendido como um meio de atrair estudantes e professores europeus e contribuindo para alcançar um perfil competitivo e posições mais prestigiantes em *rankings* internacionais (Lourenço; Pinto, 2019) e, por outro, em programas de cooperação internacional para o desenvolvimento com países da CPLP (Silva-Lopes *et al*. 2016). De facto, e atendendo ao modelo descentralizado da cooperação portuguesa (Sangreman, 2015) considerado vetor chave da política externa portuguesa, as IES portuguesas têm vindo a constituir-se, cada vez mais, como atores de cooperação para o desenvolvimento (Silva-Lopes, 2020), em estreita articulação as últimas três estratégias de cooperação portuguesa, designadamente aprovadas em 2005, em 2014, e em 2022 (Resolução do Conselho de Ministros n.º 17/2014; Portugal, 2022).

Muitos são os estudantes internacionais oriundos de países em desenvolvimento (nomeadamente da CPLP) que beneficiaram de bolsas financiadas pela tutela da cooperação portuguesa, designadamente através do antigo Instituto de Apoio ao Desenvolvimento (IPAD), atualmente designado de Camões, I.P. De acordo

[11]Os protocolos bilaterais de cooperação não constituem foco neste artigo. A informação aqui enseja tão somente apontar para a diversidade de possibilidades de cooperação acadêmica e educacional.

com Sousa Júnior (2021), entre 1995 e 2010 mais de 9000 estudantes dos PALOP usufruíram de uma bolsa de estudo. Também muitos estudantes timorenses frequentaram o ensino superior português com apoio financeiro direto decorrente de protocolos de cooperação entre o Camões I.P. e Timor-Leste (Magalhães *et al*. 2019).

Para além de uma responsabilidade enquadrada pelo contexto europeu, as estratégias de internacionalização das IES portuguesas, e a importância de captação de estudantes internacionais, relacionam-se com a necessária capacidade institucional de obter receitas próprias para autofinanciamento (Alves, 2015). A importância de atrair estudantes do espaço europeu e da CPLP são notórias no Relatório Uma estratégia para a internacionalização do ensino superior português emanado pelo Ministério da Educação e Ciência e que se consubstancia enquanto documento decisivo no que diz respeito à política prioritária de atração de estudantes internacionais, que surge como umas das principais estratégias de internacionalização do ensino superior português. Destaca-se, no documento em causa, que "o ensino universitário em Portugal beneficia de duas condições particulares que decorrem dos dois espaços internacionais em que Portugal se insere: a União Europeia e a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa" (Portugal, p. 11).

Para aumentar a capacidade de atração de estudantes quer da UE, quer da CPLP, apresenta-se um conjunto de recomendações: promover o país e as suas instituições de ensino superior; construir estratégias de cooperação com diferentes regiões do mundo; aumentar a oferta do ensino em inglês; providenciar uma mais efetiva prestação de informação aos potenciais candidatos; simplificar os processos burocráticos relacionados com vistos, alojamento, documentos identificativos através da cooperação com entidades públicas (por exemplo, o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras)[12]. Especificamente no que diz respeito à mobilidade de estudantes da CPLP, o Relatório recomenda a criação de um Programa de Mobilidade da CPLP e de uma Área Lusófona de Ensino Superior para potenciar a cooperação, percebida como uma porta aberta a estes estudantes para o Espaço Europeu do Ensino Superior:

> Portugal está inserido na União Europeia, a qual confere ao nosso país também um papel relevante nas relações internacionais. Muitas oportunidades de estudo e de negócio resultam da expectativa com que são estabelecidas relações com as instituições portuguesas, acedendo a benefícios que resultam do seu estatuto europeu. Esta via permitirá o acesso a instituições e apoios europeus, a mercados e, naturalmente, à rede do ensino superior e de investigação científica que se organiza no seio da União Europeia (Portugal, p. 45).

Neste âmbito, a língua portuguesa é sublinhada como estratégia de internacionalização e cooperação entre a CPLP: "um instrumento de conhecimento e

[12] O Serviço de Estrangeiros e Fronteiras foi extinto a 29 de outubro de 2023, na sequência de uma reestruturação do sistema de imigração em Portugal, entrando em funções a Agência para a Integração, Migrações e Asilo (AIMA).

de relação na atividade econômica, cada vez com maior relevância no Mundo" (Portugal, p. 91).

Ainda em 2014, o Conselho de Ministros emitiu o Estatuto do Estudante Internacional pelo Decreto-Lei 36 (Portugal, 2014) que regulamenta a admissão de estudantes não europeus nas IES portuguesas. Define "estudantes internacionais" como os provenientes de países fora da União Europeia e do Espaço Económico Europeu, prevendo um programa especial de bolsas para estudantes de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa e de Timor-Leste. Com este objetivo, em março de 2014, o Secretariado Executivo da Comunidade da CPLP aprovou o Acordo sobre a Concessão de Visto para Estudantes Nacionais dos Estados-Membro da CPLP que entrou em vigor em 2015, aprovado em Portugal pelo Decreto-Lei n.º 10/2014, e assinado por Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste em 2 de novembro de 2007.

A política de internacionalização das IES portuguesas intensificou-se com a publicação da Resolução (78/2016) do Conselho de Ministros que define as diretrizes que visam a articulação da política de internacionalização do ensino superior com as demais políticas públicas de internacionalização. Esta Resolução incumbiu a Direção-Geral do Ensino Superior, em estreita articulação com as IES e a Agência Portuguesa para o Investimento e Comércio Externo (AICEP), de divulgar a oferta educativa das instituições portuguesas através do plataforma digital *Study & Research in Portugal* (www.study-research.pt), lançada em 2016 pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, em conjunto com a Direção Geral do Ensino Superior, a Fundação para a Ciência e Tecnologia, a Secretaria de Estado do Turismo e o Turismo de Portugal.

Em articulação com isto, o Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP) tem, também, tido uma ação importante nas políticas de recrutamento de estudantes internacionais, nomeadamente da CPLP. Incitou as universidades públicas a desenvolverem a iniciativa "Universidades Portugal" que se pretende "afirmar como a porta de entrada para todos os que considerem Portugal uma opção para o seu destino de estudos universitários" (Universities Portugal, [2025), proporcionando um conjunto de informações sobre as IES, e os seus cursos, e sobre Portugal. Esta iniciativa é percebida como uma estratégia que "permitirá às universidades portuguesas aumentar a sua influência, afirmar a sua qualidade, ganhar experiência e importar as melhores práticas para a estratégia de promoção internacional do ensino superior português" (Universities Portugal, 2025).

No âmbito da IX Reunião dos Ministros da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior da CPLP, que se realizou em Luanda, no dia 19 de janeiro de 2022, Portugal apresentou um projeto de desenvolvimento, através da Direção-Geral do Ensino Superior português, de um grupo especializado de acompanhamento dos estudantes oriundos dos países da CPLP a estudar em IES portuguesas, incluindo a promoção e o reforço das suas ligações e condições de retorno aos países de origem (Reunião [...], 2022).

Estas políticas de atração conduziram a um aumento progressivo de estudantes internacionais nas IES portuguesas, representando atualmente cerca de 17 % do total de estudantes do ensino superior (Portugal, 2024). Este aumento é observável nos

diferentes cursos/ciclos de ensino: cursos técnicos superiores profissionais, licenciaturas, especializações pós-licenciatura, mestrados integrados, mestrados acadêmicos e doutoramento e, especialmente aos níveis da licenciatura e do mestrado. Em 2022 /2023, estavam inscritos no ensino superior português 446 028 estudantes, número que inclui os estudantes inscritos em mobilidade internacional. No que diz respeito aos estudantes de nacionalidade estrangeira contabilizavam-se 74 597 estudantes e destes os oriundos de países da CPLP representam a maior percentagem: cerca de 35. 679, logo 47,8% da totalidade de estudantes internacionais (Portugal, 2024). Notamos mais facilmente este aumento se compararmos estes números com os disponíveis relativos a anos anteriores: em 1995/96, os estudantes oriundos de países da CPLP eram cerca de 4.000 e em 2011/2012 eram cerca de 15.000 (Portugal, 2015).

Em termos de nacionalidades, destacam-se atualmente os estudantes brasileiros (22,8% da totalidade de estudantes internacionais), seguidos dos guineenses (9,3%), cabo-verdianos (8,6%) e angolanos (7%), e moçambicanos (2%). Historicamente, os estudantes de Angola e Cabo Verde eram os grupos mais representativos nas IES portuguesas, mas a participação dos estudantes brasileiros aumentou expressivamente desde 2008.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em 2021, a CPLP completou 25 anos. Foi criada com o objetivo de buscar a concertação política, econômica e cultural do espaço lusófono. Brasil e Portugal desempenharam papéis protagonistas, apesar das diferentes orientações ao nível de políticas externas e domésticas dos países membros tenham afetado o grau de participação nas ações da CPLP ao longo do tempo.

Uma das áreas que mais avançou foi o da cooperação acadêmica, ainda que com predominância de protocolos bilaterais assinados entre os participantes da CPLP (Burity, 2018). De qualquer modo, a mobilidade estudantil tem vindo a contribuir significativamente para a construção de uma cooperação multifacetada e multilateral, envolvendo políticas de diversas naturezas voltadas tanto para a União Europeia como para as ex-colónias, no caso português, e, no que se refere ao Brasil, para o Sul Global, em especial o continente africano. Ademais, o intercâmbio acadêmico na CPLP é um dos aspectos desse tipo de cooperação que mais concorre para a internacionalização do ensino superior, nomeadamente das IES brasileiras e portuguesas, e para o fortalecimento da própria Comunidade.

Nessa direção, a cooperação acadêmica coloca em conexão processos, orientações e interesses particulares e coletivos de projeção exterior dos Estados-membros da CPLP, de IES que pretendem aprimorar a sua internacionalização e de estudantes que almejam uma capacitação profissional de qualidade. Ou seja, envolve os níveis internacionais, estatais, institucionais e individuais. A formulação e a implementação de políticas direcionadas para a atração de estudantes servem como uma incubadora de cooperação acadêmica e contribuem para os processos de produção e manutenção de vínculos entre países lusófonos.

Em resposta às perguntas norteadora da presente análise - Quais as políticas de atração de estudantes da CPLP em Portugal e no Brasil? E quais as implicações dessas políticas para a cooperação acadêmica? -, note-se que no Brasil iniciativas como o Programa Estudantes-Convênio (PEC) em níveis de Graduação (PEC-G) e de Pós-Graduação (PEC-PG), sob a responsabilidade da Divisão de Temas Educacionais e Língua Portuguesa do Ministério das Relações Exteriores (DELP/MRE), e a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) são importantes exemplos de cooperação e intercâmbio no campo educacional, tecnológico e de pesquisa no espaço lusófono. Os PALOP merecem destaque nesse sentido. A esse respeito, Silva (2014-2015), na sua análise sobre o PEC – que poderíamos aplicar também ao caso português –, enfatiza uma dimensão ainda mais profunda das ações da cooperação: a influência do processo educacional na formação das elites intelectuais e das lideranças políticas nos processos de independência na América e na África, cujas educações europeias moldaram projetos de construção nacional e potencialmente também a política dos países cooperantes.

No contexto português, é expressiva a elaboração de programas de cooperação internacional para o desenvolvimento com países da CPLP, em atendimento ao modelo descentralizado da cooperação portuguesa, presente e em estreita articulação com o Conceito Estratégico da Cooperação Portuguesa 2030 do Conselho de Ministros em dezembro de 2022. Destacam-se neste ponto, igualmente, o Plano Estratégico de Cooperação Multilateral no domínio da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2022 – 2026). Muitos são os estudantes internacionais da CPLP contemplados com bolsas financiadas pela tutela da cooperação portuguesa por meio da Camões I.P (antigo Instituto de Apoio ao Desenvolvimento/IPAD).

Os governos brasileiro e português investem, pois, em políticas de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, com o intuito de atrair estudantes da Comunidade. Os interesses na cooperação acadêmica no espaço lusófono abrangem tanto dimensões estratégicas de projeção internacional, no caso em tela, de Portugal e do Brasil, como o fortalecimento de uma ideia de lusofonia entre os participantes da Comunidade em que elos históricos, culturais, sociais e linguísticos justificariam o arranjo político multilateral entre eles.

Os laços estabelecidos por meio da cooperação acadêmica no espaço da CPLP carregam potencialidades significativas: a) permitem avançar na construção da lusofonia entre as IES associados com a organização civil; b) podem construir uma visão de lusofonia mais inclusiva, mais intercultural, tendo em vista a diversidade de realidades (educativas, socioeconômicas, políticas, etc.) dos países membros; c) trazem dividendos econômicos para as IES (taxas de inscrição; propinas) e para os países (capitalização de recursos financeiros diretos e indiretos, aumento da competitividade econômica por aumento do intercâmbio de bens e serviços).

Ao lado das múltiplas possibilidades de benefícios mútuos, a mobilidade e as políticas de atração estudantil em espaço lusófono são atravessados por alguns desafios: a) como acolher bem os estudantes quanto aos aspetos práticos da vida cotidiana (alojamento, questões burocráticas, assistência à saúde, etc.), acadêmicos e

pedagógicos (adaptação dos estudantes e professores das instituições de acolhimento a culturas acadêmicas e pedagógicas diferenciadas); b) como operacionalizar a questão da língua, pela existência de variantes do Português em função não apenas do acesso a ela (em geral, concorrentes de línguas maternas locais e tradicionais, em especial entre os PALOP e Timor-Leste) como também devido à própria diversidade cultural dos membros da CPLP; c) de que modo a cooperação entre a ex-metrópole e as ex-colónias podem ultrapassar práticas e representações sociais assimétricas coloniais e de colonialidade?; d) no caso específico do ensino superior português, como articular de forma sinergística a captação de estudantes da CPLP e da UE, nomeadamente ao nível da estratégia de comunicação e leccionação das aulas em língua portuguesa e/ou língua inglesa.

Um dos grandes desafios que se coloca às políticas e estratégias de atração de estudantes por parte do Brasil e de Portugal, contudo, talvez esteja relacionado com o encontro entre diferentes culturas institucionais, acadêmicas, pedagógicas, epistemológicas, comunicacionais que maximizam a complexidade do estudar, ensinar, investigar e viver entre línguas/variedades de línguas/culturas. Esse encontro é, muitas vezes, percebido como problemático por estudantes, professores e instituições, repercutindo-se em sentimentos de angústia, ansiedade, incapacidade (Pinto, 2020; 2021).

É importante que as IES e os seus atores aprofundem os seus conhecimentos sobre os contextos de origem dos estudantes, seus repertórios linguístico-comunicativos, suas tradições de conhecimento e *backgrounds* educativos, além das vivências dos alunos quando estão nas universidades brasileiras e portuguesas. Trata-se, portanto, de apostar em programas de monitoramento e avaliação destes programas, em níveis institucional e nacional, como uma forma de reconhecer o conhecimento cultural, histórico e linguístico que os estudantes internacionais trazem para os seus estudos.

De modo semelhante, não importa apenas captar estudantes, mas proporcionar vivências positivas e verdadeiramente significativas/capacitantes. Algumas das ações que poderiam ser adotadas nessa direção podem ser: a) investigar trajetórias, experiências e taxas de conclusão em cursos superiores em Portugal e Brasil de estudantes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa e Timor-Leste; b) Avaliar a eficácia dos programas de acolhimento institucional; c) Analisar a existência, a estrutura e o impacto de programas de apoio e integração (ex. mentorias, aulas de língua, apoio psicológico) nas IES que mais recebem estudantes da CPLP.

Isto fomentaria a promoção de perspectivas plurais, contribuindo para tornar a mobilidade estudantil dentro da CPLP um espaço dialógico onde a heterogeneidade possibilita aprendizagens recíprocas. Relacionado com isto, está a importância de desconstruir a ideia de que a heterogeneidade linguístico-cultural no âmbito da mobilidade estudantil da CPLP é uma arena de discursos deficitários (Robinson-Pant, 2017) e, nesse âmbito, discutir a imposição de determinadas variedades da língua portuguesa e o contributo que tal imposição pode dar para a hegemonia de uns países sobre outros no âmbito da cooperação acadêmica.

Nesse sentido, considerando o quarto objetivo da Agenda 2030 das Nações Unidas "Melhor Educação para todos", mais especificamente a meta 4.b. focada no incremento do número de bolsas de estudo para estudantes oriundos de países em desenvolvimento frequentarem o ensino superior (UNESCO, 2016), prevê-se um aumento do número de estudantes internacionais do sul global a frequentar cursos de 1.º, 2.º ou 3.º ciclo em IES portuguesas e brasileiras o que coloca como ainda mais premente uma discussão partilhada e abrangente sobre a cooperação acadêmica entre os estados-membros da CPLP.

Por fim, cabe ressaltar que a Unesco está desenvolvendo uma ferramenta de busca que funcione como um indicador para contabilizar as bolsas atribuídas a estudantes internacionais no ensino superior por determinado tempo (UNESCO, 2025). Cabe ressaltar que não basta apenas investir no acompanhamento dessas estatísticas, de foco quantitativo. Antes, é necessário que se investigue também a qualidade e a equidade dessas oportunidades.

REFERÊNCIAS

ALVES, Elisa. **Estudantes internacionais no ensino superior português:** motivações, expectativas, acolhimento e desempenho. 2015. Dissertação (Mestrado) – Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2015.

BARROS, Deolindo de; NOGUEIRA, Silvia Garcia. Cooperação educacional internacional Brasil/África: do Programa Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). **Revista de Estudos Internacionais (REI)**, Campina Grande, v. 6, n. 2, p. 117-133, 2015. Disponível em: https://revista.uepb.edu.br/REI/pt_BR/article/view/2821. Acesso em: 1 set. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Contexto**. Brasília: MEC, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/pec/contexto. Acesso em: 20 mar. 2025.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. Divisão de Temas Educacionais. **Sobre o Programa**: histórico. Brasília: MRE, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/temas-educacionais/programas-de-estudo-para-estrangeiros/pec-g/sobre. Acesso em: 5 mar. 2023.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. Divisão de Temas Educacionais. **Sobre o PEC-PG**: histórico. Brasília: MRE, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/temas-educacionais/programas-de-estudo-para-estrangeiros/pec-pg-pos-graduacao-1/sobre-o-pec-pg. Acesso em: 5 mar. 2023.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. **Sobre o Programa**. Brasília: MRE, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/temas-educacionais/programas-de-estudo-para-estrangeiros/pec-g/sobre. Acesso em: 30 mar. 2025.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. **Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG)**. Brasília: MRE, 2021. Disponível em: www.gov.br. Acesso em: 30 mar. 2025.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. **Processo seletivo**. Brasília: MRE, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/temas-educacionais/programas-de-estudo-para-estrangeiros/pec-g/processo-seletivo. Acesso em: 22 mar. 2025.

BURITY, Carolina Rangel T. **A liderança de Brasil e Portugal na CPLP**: uma análise a partir da cooperação em Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. 2018. Tese (Doutorado em Relações Internacionais) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2018.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Discurso no jantar que o Presidente da República Portuguesa, Jorge Sampaio, oferece aos Chefes de Estado e de Governo dos países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa.** Lisboa, 20 maio 1998. Disponível em: http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/fernando-henrique-cardoso/discursos/1o-mandato/1998-1o-semestre/20-de-maio-de-1998-discurso-no-jantar-que-o-presidente-da-republica-portuguesa-jorge-sampaio-oferece-aos-chefes-de-estado-e-de-governo-dos-paises-membros-da-comunidade-dos-paises-de-lingua-portuguesa. Acesso em: 5 mar. 2022.

CASSIANI, Suzani. Educação em Ciências e Tecnologias numa Perspectiva Decolonial: estudos sobre a cooperação educacional Brasil e Timor-Leste. In: CASSIANI, Suzani; PAULINO, Vicente; GIRALDI, Patrícia (org.). **Decolonialidade na Educação de Timor-Leste**: dilemas e perspectivas. Florianópolis; Díli: Repositório de Práticas Interculturais da UFSC; Centro de Estudos de Cultura e Artes da UNTL, 2021. p. 17-28.

CAVR. **Chega! Final report of the commission for reception, truth and reconciliation**. Díli: CAVR, 2005. Disponível em: http://www.cavr-timorleste.org/en/chegaReport.htm. Acesso em: 10 abr. 2022.

CPLP. Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. **IX Reunião de Ministros: janeiro 2022, Luanda e videoconferência**. Lisboa: CPLP, 19 jan. 2022. Disponível em: https://esct.cplp.org/noticias/noticias-detalhe/?id=13521. 10 abr. 2022.

FERREIRA, José Medeiros (coord.). **História de Portugal**: Portugal em transe. Lisboa: Editorial Estampa, 1994. v. 8.

FRANÇA, Thais; ALVES, Elisa; PADILLA, Beatriz. Portuguese policies fostering international student mobility: a colonial legacy or a new strategy? **Globalisation, Societies and Education**, Londres, v. 16, n. 3, p. 325–338, 2018. Disponível em:https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14767724.2018.1457431. Acesso em: 17 fev. 2022.

FREIXO, Adriano de. Ecos do Lusotropicalismo: a presença do pensamento de Gilberto Freyre no discurso da Lusofonia. **Textos & Debates**, Boa Vista, v. 2, n. 27, p. 471-484, jan./jun. 2015. Disponível em: http://revista.ufrr.br/textosedebates/article/view/3220. Acesso em: 30 mar. 2024.

GIACALONE, Rita. La Cooperación Sur-Sur en la Agenda de Política exterior de Brasil, Chile y Venezuela. In: LIMA, Maria Regina Soares de; MILANI, Carlos R. S.; MUÑOZ, Enara Echart (ed.). **Cooperación Sur-Sur, política exterior y modelos de desarrollo en América Latina**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2016. p. 143-164.

GONÇALVES, Williams. Brasil e Portugal: diplomacia e política. **Convergência Lusíada**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 17, p. 393-402, 2000. Disponível em: https://www.convergencialusiada.com.br/rcl/article/view/886. Acesso em: 30 mar. 2024.

MACHADO, Eduardo Gomes et al. Políticas públicas de internacionalização na educação superior brasileira: questões teórico-empíricas a partir da Unilab. **Interfaces Científicas - Educação**, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 567-583, 2020. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8371. Acesso em: 30 mar. 2024.

MALOMALO, Bas'Ilele; LOURAU, Julie; SOUZA, Osmaria Rosa. A Unilab na perspectiva da cooperação Sul-Sul: uma análise crítica decolonial africana. **Cadernos do CEAS**: Revista Crítica de Ciências Sociais, Salvador, n. 245, p. 517–552, 2018. Disponível em: https://portaldeperiodicos.ucsal.br/index.php/cadernosdoceas/article/view/454. Acesso em: 12 dez. 2024.

MARGARIDO, Alfredo. **A lusofonia e os lusófonos**: novos mitos portugueses. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2000.

MILANI, Carlos R. S.; CONCEIÇÃO, Francisco Carlos da.; M'BUNDE, Timóteo S. Cooperação Sul-Sul em educação e relações Brasil-PALOP. **Cadernos CRH**, Salvador, v. 29, n. 76, p. 13–32, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccrh/a/XrwnktSWHGLqXdTSBhtCqsR/?lang=p. Acesso em: 13 maio 2021.

NETO, Maria da Conceição. Ideologias, contradições e mistificações da colonização de Angola no século XX. **Lusotopie**, Paris, n. 4, p. 327-359, 1997. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/luso_1257-0273_1997_num_4_1_1105. Acesso em: 22 mar. 2025.

NOGUEIRA, Silvia G.; ARAÚJO, Wemblley L. Cooperação Brasil-Timor-Leste Sob o Paradigma do Dom e da Hospitalidade. **Carta Internacional**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 100-126, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.21530/ci.v14n2.2019.881. Acesso em: 30 jan. 2020.

PINTO, Marialva Moog; LARRECHEA, Enrique M. Internacionalização da educação superior: uma análise das tendências de mobilidade dos estudantes entre países do Norte e do Sul Global. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 23, n. 3, p. 718–735, nov. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/f9Dd3PjJ8X5whnMdfRjZQ8x/. Acesso em: 20 mar. 2025.

PINTO, Susana. "Everything is so different...": African students' voices on the challenges of doing a PhD at a Portuguese university. **Journal of International Students**, Baltimore, v. 11, n. 4, p. 895-913, 2021. Disponível em: https://www.ojed.org/index.php/jis/article/view/2702. Acesso em: 15 mar. 2022.

PINTO, Susana. Encounters of cultures in doctoral supervision: productive or problematic? **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 48, p. 151-167, 2020. Disponível em: https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7322. Acesso em: 7 fev. 2021.

PORTUGAL. Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC). **Perfil do aluno 2022–2023**. Lisboa: DGEEC, 2024. Disponível em: https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/66e4399e081cd43c247ab6f4. Acesso em: 12 dez. 2024.

PORTUGAL. Direção-Geral de Estatísticas da Educação E Ciência (DGEEC). **Os estudantes da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa no ensino superior em Portugal**. Portugal: DGEEC, 2015. Disponível em: http://www.dgeec.mec.pt/np4/68/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=69&fileName=relat_rio_Estudantes_CPLP_21052015.pdf. Acesso em: 20 jun. 2022.

PORTUGAL. **Ministério da Administração Interna. Decreto-Lei n.º 10/2014**, de 22 de janeiro. Procede à segunda alteração ao Decreto-Lei nº 160/2012, de 26 de julho, que aprova a orgânica da Direção-Geral de Infraestruturas e Equipamentos. **Diário da República**: série I, nº 15, Lisboa, p. 450-452, 22 jan. 2014. Disponível em: https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/10-2014-571029. Acesso em: 20 mar. 2025.

PORTUGAL**. Ministério da Educação e Ciência. Decreto-Lei n.º 36/2014**, de 10 de março. Regulamenta o estatuto do estudante internacional a que se refere o n.º 7 do artigo 16.º da Lei n.º 37/2003, de 22 de agosto, que estabelece as bases do financiamento do ensino superior. **Diário da República**: série I, n.º 48, Lisboa, p. 1794-1797, 10 mar. 2014. Disponível em: https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/36-2014-572431. Acesso em: 20 mar. 2025.

PORTUGAL. Ministério da Educação e Ciência. **Uma estratégia para a internacionalização do ensino superior português**: fundamentação e recomendações. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, 2014. Disponível em: https://www.historico.portugal.gov.pt/pt/o-governo/arquivo-historico/governos-constitucionais/gc19/os-ministerios/mec/documentos-oficiais/20140926-mec-internacionalizacao-ensino-superior.aspx. Acesso em: 13 mar. 2022.

PORTUGAL. Presidência do Conselho de Ministros. Resolução do Conselho de Ministros n.º 196/2005, de 22 de dezembro. Aprova o documento de orientação estratégica da política externa de cooperação denominado Uma visão estratégica para a cooperação portuguesa. **Diário da República**: série I-A, n.º 244, Lisboa, p. 7215-7221, 22 dez. 2005. Disponível em: https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/resolucao-conselho-ministros/196-2005-464205. Acesso em: 20 mar. 2025.

PORTUGAL. Presidência do Conselho de Ministros. Resolução do Conselho de Ministros n.º 17/2014, de 7 de março. Aprova o Conceito Estratégico da Cooperação Portuguesa 2014–2020. **Diário da República**: série I, n.º 47, Lisboa, p. 1774-1779, 7 mar. 2014. Disponível em: https://dre.pt/dre/detalhe/resolucao-conselho-ministros/17-2014-572415. Acesso em: 20 mar. 2025.

PORTUGAL. Presidência do Conselho de Ministros. Resolução do Conselho de Ministros n.º 78/2016, de 25 de novembro. Define um conjunto de orientações gerais para a articulação da política de internacionalização do ensino superior e da ciência e tecnologia com as demais políticas públicas de internacionalização. **Diário da República**: série I, n.º 227, Lisboa, p. 4239-4241, 25 nov. 2016. Disponível em: https://dre.pt/dre/detalhe/resolucao-conselho-ministros/78-2016-105283924. Acesso em: 20 mar. 2025.

PORTUGAL. Presidência do Conselho de Ministros. Resolução do Conselho de Ministros n.º 121/2022, de 9 de dezembro. Aprova a Estratégia da Cooperação Portuguesa 2030. **Diário da República**: série I, n.º 236, Lisboa, p. 11-53, 9 dez. 2022. Disponível em: https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/resolucao-conselho-ministros/121-2022-204502329. Acesso em: 20 mar. 2025.

ROBINSON-PANT, Anna. From cross-cultural to intercultural: an alternative perspective on the research process. In: ROBINSON-PANT, Anna; WOLF, Alain (ed.). **Researching across languages and cultures**: a guide to doing research interculturally. New York: Routledge, 2017. p. 1–19.

SANGREMAN, Carlos. **O cluster como instrumento teórico e prático de inovação na cooperação para o desenvolvimento**. Lisboa: CeSA, 2015.

SARAIVA, José Flávio Sombra. Política exterior do Governo Lula: o desafio africano. **Revista Brasileira de Política Internacional**, Brasília, v. 45, n. 2, p. 5–25, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/j/rbpi/a/kmkwC3PJjp5KLyfLL8MBSZn/?lang=pt. Acesso em: 20 mar. 2025.

SILVA, Mojana Vargas C. da. A cooperação brasileira para o desenvolvimento no âmbito do ensino superior: o Programa de Estudante-Convênio e a política externa brasileira para os PALOP. **Revista Cabo-verdiana de Ciências Sociais**, Assomada, v. 2, n. 2–3, p. 33–45, 2014–2015. Disponível em: https://repositorio.iscte-iul.pt/server/api/core/bitstreams/014ec1e9-ff96-4537-8f7e-6fe7dea053d9/content. Acesso em: 8 nov. 2024.

SILVA, Thaísa Bravo V.; NOGUEIRA, Silvia Garcia; PACÍFICO, Andrea Pacheco. O Programa de Qualificação Docente e Ensino de Língua Portuguesa (PQLP) como instrumento de política externa brasileira e recurso de fortalecimento da Língua Portuguesa no Timor-Leste: uma análise crítica. **Revista de Estudos Internacionais (REI)**, Campina Grande, v. 11, n. 1, p. 155-177, 2020. Disponível em: https://revista.uepb.edu.br/REI/article/view/1547. Acesso em: 20 set. 2021.

SILVA-LOPES, Betina *et al*. Cooperação para o desenvolvimento no âmbito da Educação em Ciências - estudo das atividades protocoladas entre Portugal e países africanos de língua oficial portuguesa. In: LEAL, Rui; LOPES, Carlos (org.). **I Fórum Internacional África, Cooperação, Educação e Desenvolvimento do Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro**: livro de atas. Penafiel: Edições Pedago, 2016. p. 81-89.

SILVA-LOPES, Betina. As universidades públicas portuguesas e a capacitação na área da Educação em Ciências no âmbito da Cooperação Internacional para o Desenvolvimento: do mapeamento à sua problematização. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 47, p. 129-143, 2020. Disponível em: ulusofona.pt. Acesso em: 10 mar. 2024.

SIN, Cristina; TAVARES, Orlanda; CARDOSO, Sónia. Portuguese institutions' strategies and challenges to attract international students: external makeover or internal transformation? **Journal of International Students**, Baltimore, v. 9, n. 4, p. 1095–1114, 2019. Disponível em: https://www.ojed.org/index.php/jis/article/view/185. Acesso em: 15 out. 2020.

SOUSA JÚNIOR, Fernando Vítor de. **Da cooperação internacional para o desenvolvimento às políticas de cooperação portuguesa**: um modelo de apoio à decisão. 2021. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – ISCSP, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2021.

UNESCO. **Education 2030**: Incheon declaration and framework for action towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. Paris: UNESCO, 2016.

UNESCO. **SDG4 data digest 2019**: how to produce and use the global and thematic education indicators. Montreal: UNESCO Institute for Statistics, 2019. Disponível em: https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/knowledge-hub/sdg4-data-digest-2019-how-produce-and-use-global-and-thematic-education-indicators. Acesso em: 25 mar. 2025.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB). **Unilab em números**: pós-graduação. Redenção: UNILAB, 2023. Disponível em: https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiN2UzODA0YzctMTkxOC00NzkwLWE5YWEtYWJmZDI5MWYyODY2IiwidCI6IjkwMjlkZGNlLWFmMTItNDJiZS04MDM3LTU4MzEzZTRkYzVkMSJ9. Acesso em: 2 mar. 2024.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB). **PSEI – Edições anteriores**. Redenção: UNILAB, 2024. Disponível em: https://prointer.unilab.edu.br/processo-seletivo-de-estudantes-internacionais-edicoes-anteriores/. Acesso em: 20 mar. 2025.

UNIVERSITIES PORTUGAL. **Estudar em Portugal nunca foi tão fácil**. [Lisboa]: Universities Portugal, [2025]. Disponível em: https://universitiesportugal.com. Acesso em: 5 mar. 2025.

VEIGA, Amélia; ROSA, Maria João; AMARAL, Alberto. **The internationalisation of Portuguese higher education:** how are higher education institutions facing this new challenge? Higher Education Management and Policy, Paris, v. 18, n. 1, p. 113–128, 2006. Disponível em: https://ideas.repec.org/a/oec/edukaa/5l9t42vgd2kj.html. Acesso em: 30 maio 2020.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Contribuição	Silvia Garcia Nogueira	Adriano de Freixo	Susana Pinto	Betina Silva-Lopes
1. Conceituação	X	X	X	X
2. Curadoria de dados				
3. Análise formal	X	X	X	X
4. Obtenção de financiamento				
5. Investigação	X	X	X	X
6. Metodologia	X	X	X	X
7. Administração do projeto				
8. Recursos				
9. Software				
10. Supervisão				
11. Validação				
12. Visualização				
13. Redação (rascunho/original)	X	X	X	X
14. Escrita (revisão e edição)	X	X	X	X

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o artigo "Políticas de Atração de Estudantes da CPLP no Brasil e em Portugal: Implicações para a Cooperação Acadêmica no Mundo Lusófono".

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Todo o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

DECLARAÇÃO DE USO DE IA

Não houve utilização de ferramentas de Inteligência Artificial.

Revisado e traduzido pelos/as autores/as.