

eduser

Estudantes da Guiné-Bissau em Portugal –
ISCSP-ULISBOA: Motivações, desafios
cotidianos, redes de sociabilidade e
perspetivas futuras

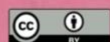
Students from Guinea-Bissau in Portugal –
ISCSP-ULISBOA: Motivations, daily
challenges, sociability networks and future
perspectives

ANTONIO GISLAILSON DELFINO DA SILVA, EDUARDO GOMES MACHADO

ISSN 1645-4774 | e-ISSN 2183-038X

<https://www.eduser.ipb.pt>

 **ipb** INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA
Escola Superior de Educação



Estudantes da Guiné-Bissau em Portugal – ISCSP-ULISBOA: Motivações, desafios cotidianos, redes de sociabilidade e perspectivas futuras

Students from Guinea-Bissau in Portugal – ISCSP-ULISBOA: Motivations, daily challenges, sociability networks and future perspectives

ANTONIO GISLAILSON DELFINO DA SILVA¹, EDUARDO GOMES MACHADO²

¹ Instituto Universitário de Lisboa - ISCTE, 0000-0002-3387-9109, antoniogislailson@gmail.com

² Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira- UNILAB, 0000-0002-9321-6745, eduardomachado@unilab.edu.br

RESUMO: Este trabalho discute aspetos das experiências de estudantes bissau-guineenses no ensino superior português, com destaque para as motivações para ingresso, os desafios cotidianos vivenciados, as redes de sociabilidade e as perspectivas futuras de estudantes do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa. Metodologicamente, trabalhou-se com pesquisa e análise bibliográfica e documental, aplicação de inquéritos por questionário e entrevistas semiestruturadas. Como principais resultados destaca-se a importância do protagonismo estudantil na constituição de ações para acolhimento e permanência na educação superior em Portugal e para inscrever no cotidiano académico questões, temas e conteúdos curriculares associados à África. Ao mesmo tempo, percebe-se a ausência de políticas institucionais de assistência estudantil e de integração que apoiem esses discentes, bem como a ausência de questões, temas e conteúdos curriculares associados a África nas ações institucionais e nos projetos pedagógicos curriculares dos cursos de graduação.

PALAVRAS-CHAVE: Estudantes bissau-guineenses; ISCSP; Ensino Superior e Cooperação Internacional; Portugal; Guiné-Bissau.

ABSTRACT: This paper discusses aspects of Bissau-Guinean students' experiences in Portuguese higher education, focusing on motivations to enroll in higher education in Portugal, daily challenges experienced, sociability networks and prospects of students from the Institute of Social and Political Sciences (ISCSP) of the University of Lisbon. Methodologically, this study used documental research and analysis, literature review, questionnaires, and semi-structured interviews. For our main results, the study points out the importance of the leading role students play in constituting actions towards the welcoming and permanence in higher education in Portugal and towards implementing to the academic everyday life curricular contents, matters and themes concerning Africa. At the same time, we noticed an absence of institutional policies towards student aid that support these students, as well as the absence of curricular contents, themes and matters concerning Africa in the curricular pedagogical projects and institutional actions of undergraduate courses.

KEYWORDS: Bissau-Guinean Students; ISCSP; Higher Education and International Cooperation; Portugal; Guinea Bissau.

1. Introdução

Este trabalho é um recorte da dissertação de mestrado intitulada “*Fidjus di Tchon na terra di djintis*”: as experiências de integração social e académica de estudantes Bissau-guineenses do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas¹. Durante a pesquisa, foi analisada a mobilidade internacional de estudantes oriundos de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) que frequentavam o ensino superior em Portugal, tendo como foco as experiências sociais e académicas de estudantes bissau-guineenses vinculados ao Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP), da Universidade de Lisboa, em Portugal.

Portugal e os PALOP mantêm uma relação próxima. Na década de 1970, após as descolonizações, as relações com esses países foram estreitadas através da efetivação de acordos de cooperação, englobando, entre outros, os domínios científico e cultural, inclusive, prevendo o acesso “nas instituições de ensino bem como a possibilidade de concessão de bolsas de estudos” (Jardim, 2013, p. 15).

Nesse contexto, a cooperação internacional na área da educação permitiu, na avaliação de Jardim (2013), “incentivar a vinda dos estudantes oriundos destes países para prosseguirem o ensino superior em Portugal, pelo que desde há décadas que existe um número significativo de estudantes africanos(as) a frequentar as universidades portuguesas” (p. 15).

Assim, nota-se que a presença dos(as) estudantes, oriundos(as) dos PALOP em Portugal, está relacionada, também, com instrumentos resultantes dos acordos de cooperação entre os países.

Desse modo, Portugal, que tradicionalmente era considerado um país de emigração, deparou-se, nas últimas décadas, com um novo fenómeno, a imigração. Tal fenómeno fez (e faz) com que a demografia portuguesa ganhasse mais diversidade e, também, complexidade. Duque (2012) destaca que um dos motivos que justifica essa mudança é a entrada de muitos imigrantes, sobretudo dos PALOP, principalmente a partir dos anos 1970. Ora, tal fluxo explica-se, de certo modo, pela descolonização das antigas colónias e o reconhecimento de suas independências, sendo que, anteriormente, as relações (desiguais) de Portugal com as ex-colónias na África eram as que decorriam da sua condição de país colonizador.

Considerando esse contexto, apresentam-se aspetos das experiências de estudantes bissau-guineenses no ensino superior português, concretamente, do ISCSP da Universidade de Lisboa, particularmente associados às motivações, aos desafios cotidianos, às redes de sociabilidades e às perspectivas futuras deles(as).

O trabalho encontra-se estruturado nos seguintes tópicos: Cooperação internacional entre Portugal e Guiné-Bissau e ingresso no ensino superior; Motivações para estudar em Portugal e no ISCSP; *Nô bim Studa* (Nós viemos estudar): dificuldades cotidianas e permanência no ISCSP; A (in)visibilidade do continente africano nos currículos e eventos do ISCSP; As redes e modelos de sociabilidade e solidariedade dos(as) estudantes bissau-guineenses do ISCSP; E depois? Retornar à Guiné-Bissau ou continuar em Portugal? Considerações finais.

2. Cooperação internacional entre Portugal e Guiné-Bissau e ingresso no ensino superior

Nos seus documentos oficiais (Acordo entre o Governo Português e o Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde, 1974; Decreto-Lei n. 75, 1976; Decreto-Lei n. 76, 1976; Programa Estratégico de Cooperação Portugal: Guiné-Bissau 2021-2025, 2021; Resolução do Conselho de Ministros n. 121, 2022), é notório salientar que para Portugal a cooperação é, sem dúvida, um dos importantes pilares da sua política externa e, também, um dos instrumentos indispensáveis na sua relação com os demais países. Destaca-se uma “preferência” nas relações com os PALOP e em promover a língua portuguesa pelo mundo. Assim sendo, a Guiné-Bissau não seria uma exceção. Nesse contexto, a história recente da cooperação entre Portugal e Guiné-Bissau reflete, na avaliação do Estado português,

o bom relacionamento político existente entre os dois países e assenta numa matriz cultural, jurídica e institucional comum e de competências técnicas específicas em áreas fundamentais para o Desenvolvimento, possibilitando a língua comum um mais fácil enquadramento da intervenção da Cooperação Portuguesa na Guiné-Bissau (Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento [IPAD], 2008, p. 12).

¹ No crioulo/kriol e/ou na língua guineense, apesar de não ser uma língua oficial do país, e por consequência não tem ainda um estatuto oficial, uma tradução que mais se aproxima do contexto é: “Filhos de Guiné-Bissau na Diáspora ou na terra do outro”.

Em janeiro de 1976, o Decreto-Lei n. 75 (1976), de 27 de janeiro, aprova o Acordo Geral de Cooperação e Amizade celebrado entre a República da Guiné-Bissau e Portugal, assinado em 11 de julho de 1975. É importante salientar que, segundo Jardim (2013), anos antes, ainda em 1974, tinha sido assinado um protocolo de Acordo entre o Governo Português e o Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (1974), e que estaria na origem do reconhecimento da Guiné como país soberano. Nesse protocolo de Acordo, assinado em Argel, a 26 de agosto, estava já previsto o estabelecimento de relações de amizade e cooperação entre as partes, nomeadamente prevendo-se um compromisso mútuo quanto à cooperação nos seguintes domínios: económico, financeiro, cultural e técnico.

Esse diploma foi retificado, dando origem ao Decreto-Lei n. 76 (1976), de 27 de janeiro, como o Acordo de Cooperação Científica e Técnica entre o Estado da Guiné-Bissau e a República Portuguesa. Essa retificação teve como intuito expresso o de contribuir para o progresso da Guiné-Bissau, através da transmissão de conhecimento e formação de quadros guineenses. No art. 3º, o Estado português, “procurará facultar amplamente aos candidatos que lhe forem indicados pelo Estado da Guiné-Bissau o acesso aos estabelecimentos portugueses de ensino e de formação profissional, bem como a estágios profissionais em organismos públicos e privados” (Decreto-Lei n. 76, 1976, art. 3º).

De forma geral, o ingresso dos(as) estudantes bissau-guineenses no ensino superior português ocorre através de três vias: bolsas de estudos, regimes especiais de ingresso e candidaturas em editais específicos de cada universidade e instituto politécnico. Quanto às bolsas de estudos, estas são disponibilizadas anualmente em número bastante limitado, com critérios e modelo de seleção próprios, e fazem parte dos projetos de apoio ao desenvolvimento, criados por Portugal através do Instituto Camões (IC), e por instituições privadas portuguesas como a Fundação Calouste Gulbenkian. Outras instituições privadas portuguesas disponibilizam bolsas de estudos (licenciatura e mestrado), as quais contemplam estudantes oriundos(as) dos PALOP. No entanto, um dos requisitos indispensáveis, para além de estarem matriculados(as), no momento da inscrição, em uma instituição de ensino superior português, é que os(as) estudantes contemplados(as) regressem para o seu país de origem após a conclusão dos seus cursos, como são os casos da Fundação Millennium BCP e da Fundação Cidade de Lisboa.

Quanto ao “regime especial de ingresso”, é atribuído aos(às) estudantes que não foram beneficiados(as) com bolsas de estudos a nível da cooperação ao desenvolvimento pelo Estado português, como nos casos dos(as) estudantes bissau-guineenses que estudam sem bolsas de estudo. Cá (2015) destaca que, apesar de serem incluídos(as) nos regimes especiais de acesso, regularizam as suas situações diretamente com as instituições de ensino nas quais pretendem estudar, cumprindo os requisitos legais exigidos por cada universidade/instituto. Esse regime envolve uma forma de acesso autónoma, distinta do concurso nacional de acesso, que exige do(a) candidato(a) a realização de exames nacionais. Tal regime procura a inclusão e pretende reequilibrar a igualdade de oportunidades, tendo em vista que cada estudante possui um percurso académico específico, que deve ser levado em conta.

Quanto aos editais específicos, o(a) encarregado(a) e/ou procurador(a) realiza a inscrição do(a) candidato(a) diretamente com as universidades e institutos politécnicos, obedecendo aos prazos, documentação solicitada e pagamento de taxa de matrícula. Após a divulgação do resultado, caso o(a) candidato(a) seja aprovado(a), é efetuada a matrícula e, em seguida, enviada a carta de aceitação para a solicitação do visto de estudo.

No que diz respeito à entrada dos(as) estudantes no ISCSP, os dados coletados permitem afirmar que a maioria dos discentes bissau-guineenses do instituto, no período entre 2011 e 2021, ingressou pelo regime especial de ingresso, na categoria estudantes nacionais dos países africanos de expressão portuguesa.

Cabe indicar que o Programa Estratégico de Cooperação Portugal: Guiné-Bissau 2021-2025 (2021), assinado em janeiro de 2021, e a Resolução do Conselho de Ministros n. 121 (2022), com data de 9 de dezembro de 2022, parecem apontar para outras ações no campo da cooperação internacional entre Portugal e Guiné-Bissau e ingresso no ensino superior. Porém, quando esses documentos são publicizados a pesquisa que originou este artigo já tinha finalizado a recolha de dados.

3. Motivações para estudar em Portugal e no ISCSP

No que diz respeito aos motivos e decisões que levam os(as) estudantes bissau-guineenses a procurarem formação superior em Portugal, Monteiro (2018), em sua dissertação de mestrado, destaca que

o método mais utilizado na literatura para identificar os motivos que levam os estudantes internacionais a estudar no exterior é o modelo *push-pull* (empurrar-puxar). Quanto aos motivos *push*, Monteiro (2018) evidencia que, numa primeira fase, os(as) estudantes são “empurrados(as)” para realizar um programa de mobilidade por razões diversas (política, económica, educacional, entre outras), que os(as) estimulam a escolher um país estrangeiro para continuar os estudos. Em seguida, esses(as) mesmos(as) estudantes são “puxados(as)” para um determinado destino, ou seja, têm em conta os motivos *pull* que estão relacionados com motivos de atração do país-destino e da instituição de acolhimento, tal como comprovam vários autores (González et al. 2011; Mazzarol et al. 2002).

Quando questionados sobre quem influenciou na tomada de decisão para estudar em outro país, 52% dos(das) estudantes bissau-guineenses entrevistados(as) salientaram a influência da família; 40% indicaram ter sido uma escolha unicamente individual; 4% reputaram que a Igreja foi fundamental na decisão; e 4% outras influências ou não responderam (Silva, 2021). A influência da família é patente, como revelam os depoimentos a seguir, o que também envolve redes de apoio na diáspora:

Eu já estava cá em Portugal, quando voltei para Guiné [Bissau] era para conseguir uma bolsa de estudos para Marrocos, porém a minha tia disse-me que era melhor voltar para estudar em Portugal, porque eu já estava no convento e já tinha residência portuguesa (Entrevistada A, 27 anos, Relações Internacionais).

A escolha para estudar em Portugal não dependeu só de mim, tenho um familiar que se formou em Portugal e depois retornou para Guiné-Bissau para trabalhar. Ele sugeriu que eu também viesse estudar cá (Portugal) e isso influenciou e motivou na decisão (Entrevistado C, 26 anos, Sociologia).

Quanto à escolha de estudar em Portugal, o prestígio das universidades portuguesas, a carência de universidades superiores de qualidade na Guiné-Bissau, a língua portuguesa e a oferta de oportunidades profissionais foram citadas como as principais razões que motivaram a escolha do país.

Um dos motivos que eu escolhi vir para Portugal para estudar é devido à qualidade de ensino, sendo que é um país bem avançado, em termos sociológicos, e que respeita os direitos humanos, e permite o estudante fazer outro tipo de pesquisa e ampliar mais o conhecimento, para tentar saber mais ou menos como a sociedade funciona (Entrevistada B, 25 anos, Sociologia).

O ensino superior em Guiné-Bissau é muito fraco, sendo que possui um déficit de materiais [de estudos] nas universidades, falta de infraestrutura e professores qualificados (Entrevistado C, 26 anos, Sociologia).

Nota-se, portanto, que a carência de instituições de ensino superior de qualidade em Guiné-Bissau, na avaliação dos(as) estudantes entrevistados(as), faz com que busquem formação superior no exterior. Quanto a esse ponto, o surgimento e a evolução do ensino superior na Guiné-Bissau passaram por várias etapas até se materializar. Apenas depois da Independência, em 1973, o país começou a preocupar-se com a questão universitária (Cá, 2009; Monteiro, 2005; Sani, 2013; Silva, 2021; Sucuma, 2013).

Referente à escolha do ISCS, enquanto instituto de formação superior, de um lado, a qualidade de ensino e do curso pretendido foram fatores de preferência para a tomada de decisão. Por outro lado, a disponibilidade de vagas também foi citada como motivo de escolha.

Os dados gerados não permitem afirmar que o acesso ao emprego, à oferta de oportunidades profissionais tenha sido a principal motivação dos(das) estudantes. A inexistência de universidades em Guiné-Bissau e o prestígio das universidades portuguesas representam 52% das motivações apontadas pelos(as) estudantes. A imersão na comunidade bissau-guineense permite perceber que, em vários casos, os(as) estudantes conjugam o trabalho intensivo, em períodos específicos como o verão, ou durante um ou dois anos, como estratégia a fim de gerar recursos para a manutenção das despesas pessoais e o pagamento das propinas. Também cabe indicar que, na maioria dos casos, essa estratégia se articula à existência de redes familiares e de amizade que efetivam um papel de essencial de apoio, sem o qual seria impossível essa dedicação aos estudos.

3.1. Nô bim Studa (Nós viemos estudar): dificuldades cotidianas e permanência no ISCS

A transição para o ensino superior significa, segundo Jardim (2013), “uma nova etapa para qualquer estudante. Muitas vezes não significa apenas um novo espaço, novos colegas e professores e novos planos curriculares, poderá ir bem mais além destas ‘novidades’” (p. 81). Assim, os(as) estudantes são

confrontados(as) a viver e a lidar em ambientes totalmente diferentes daqueles em que viviam anteriormente, ainda no país de origem. Essa transição, no caso específico dos(as) estudantes bissau-guineenses, não diz respeito apenas à transição do ensino secundário para o ensino superior, diz respeito também à entrada no ensino superior fora do país de origem, em outro espaço, outra cultura, com outras pessoas. Desse modo, embora os depoimentos indiquem que para os(as) estudantes a mudança para outro país, e particularmente para Portugal, seja capaz de gerar oportunidades educacionais e profissionais, cabe considerar que um conjunto de desafios e dificuldades complexas são vivenciadas nesse processo.

Como apontam Almeida et al. (2001), é bastante desafiadora a transição do ensino secundário para o ensino superior, uma vez que “exige que os jovens se confrontem com múltiplas e complexas tarefas e as resolvam de uma forma mais ou menos bem-sucedida para que, assim, possam progredir (obtendo sucesso e satisfação académica)” (p. 6). E, pode-se acrescentar, ainda mais quando essa transição ocorre em outro país, considerando-se, inclusive, as diferentes de sistemas, modelos, concepções e práticas educacionais, envolvendo Guiné-Bissau e Portugal.

Quanto ao acolhimento e receção foi possível constatar o papel importantíssimo do Núcleo de Estudantes Africanos (NEA), do ISCSP, sendo que, segundo os(as) entrevistados(as), o núcleo sempre esteve preocupado com os(as) estudantes e disponibilizando-se para ajudar, na medida do possível, no que fosse preciso. Porém, por parte do instituto, os(as) estudantes citaram que não receberam nenhum tipo de acolhimento e nem receção.

Quando eu entrei e fui fazer minha inscrição, algumas pessoas do NEA estavam ali, acolhendo as pessoas e orientando (Entrevistada A, 27 anos, Relações Internacionais).

Para ser sincera, não recebi nenhum tipo de apoio por parte do ISCSP, eles não fizeram nada [...] o único apoio que recebi foi por parte da minha comunidade (guineense), através do NEA, foi eu que procurei o presidente e ele me explicou como as coisas funcionam lá (Entrevistada B, 25 anos, Sociologia).

Evidencia-se, portanto, a importância da auto-organização estudantil para permanência na educação superior, e, ao mesmo tempo, a inexistência de políticas institucionais de assistência estudantil do instituto e da universidade, capazes de alcançar os(as) estudantes bissau-guineenses. A auto-organização estudantil é, na verdade, um indício da existência de redes de sociabilidade que constituem dinâmicas cotidianas de fortalecimento e apoio mútuo, o que adquire bastante relevância, considerando o contexto anteriormente indicado e as dificuldades de adaptação vivenciadas.

Durante o percurso académico, os(as) estudantes são confrontados(as) a vivenciar e a conviver com uma nova realidade, na maioria das vezes, diferente daquela imaginada quando ainda no país de origem. Assim, essa nova realidade com que o(a) estudante se depara impõe desafios a superar (Jardim, 2013). Além disso, Duque (2012) destaca que “se inicialmente a vinda para um país europeu passa por uma fase de ‘encantamento’, através do contacto com uma nova realidade, posteriormente, aquele sonho pode esmorecer, gerando-se um inevitável tempo de confronto entre costumes e valores” (p.7).

Durante a pesquisa, as dificuldades de adaptação foram divididas em dois períodos: 1º – as dificuldades sentidas pelos(as) estudantes nos momentos de ingresso no instituto e 2º – as dificuldades sentidas no período em que foi realizada a pesquisa.

Quanto ao primeiro período, constatou-se que as dificuldades financeiras, o ritmo de trabalho, considerando o contexto de trabalhador-estudante, a compreensão da língua portuguesa e o relacionamento com colegas portugueses foram, inicialmente, situações problemáticas e grandes desafios no percurso académico dos(as) estudantes.

No meu primeiro ano, tive muitas dificuldades, até tive de repetir o ano, porque eu estava a estudar e trabalhar e não estava a acompanhar as aulas [...] eu chegava em casa a meia-noite, estava mesmo cansada, dormia e tinha de acordar bem cedo para ir ao trabalho (Entrevistada A, 27 anos, Relações Internacionais).

Eu senti imensas dificuldades, principalmente para integrar com os colegas de turmas, pois são pessoas de culturas diferentes [...] também tive dificuldades na língua portuguesa, tanto na escrita quanto na fala, às vezes na turma eu tinha de repetir um assunto duas ou três vezes para os professores e colegas perceberem (Entrevistado C, 26 anos, Sociologia).

Eu tinha muita dificuldade em compreender o que os professores estavam explicando. Tinha professor que explicava muito rápido e eu não conseguia entender estudantes, bem como o ritmo de trabalho –

trabalhador-estudante e relacionamento com colegas [...] deve ser por causa da língua [portuguesa] (Entrevistado G, 24 anos, Ciência Política).

Quanto às dificuldades sentidas no momento da pesquisa, particularmente durante a entrevista, é curioso destacar que as dificuldades financeiras e o ritmo de trabalho – trabalhador-estudante – mantiveram-se presentes na fala dos(as) estudantes, evidenciando questões estruturais que afetam sobremaneira o cotidiano vivenciado.

3.2. A (in)visibilidade do continente africano nos currículos e eventos do ISCSP

O ISCSP é uma das instituições acadêmicas mais antigas de Portugal, com mais de 100 anos de existência. Durante esses anos, o instituto formou milhares de quadros que foram e são referências nos seus respectivos países, principalmente nos PALOP. Entre um dos seus objetivos institucionais, está a contribuição para a cooperação internacional e aproximação entre povos, resultando, assim, na presença de estudantes africanos(as), em particular, dos PALOP, na instituição.

De acordo com os dados recolhidos na pesquisa², entre 2011 e 2021, ou seja, em um intervalo de dez anos, os(as) estudantes bissau-guineenses foram os(as) originários(as) de países africanos que mais ingressaram no ISCSP. Nos cursos de licenciatura, ingressaram 423 estudantes e nos cursos de pós-graduações (especialização, mestrado e doutoramento) aproximadamente 50 estudantes.

No entanto, conforme os(as) entrevistados(as) indicaram, pouco se fala de África no instituto, notando-se certa “ausência” de temas e questões e, de modo geral, conteúdos curriculares relacionados com o continente nos projetos pedagógico-curriculares e nos eventos da instituição. Quanto aos currículos, através do *site* oficial do ISCSP, é possível analisar a oferta educativa, bem como o plano de estudos. Os cursos que mais formaram e/ou formam estudantes bissau-guineenses são: Administração Pública, Relações Internacionais, Gestão de Recursos Humanos e Sociologia. Através dessa análise, é possível constatar a ausência de unidades curriculares específicas sobre o continente africano. O curso de Relações Internacionais possui apenas duas unidades curriculares sobre África (Lusofonia e CPLP e História de África) oferecidas no 1º ano do curso. Nos cursos de Sociologia, Administração Pública, Gestão de Recursos Humanos e Ciência Política não se encontrou a existência de unidades curriculares específicas sobre África. No curso de Antropologia, existe uma unidade curricular sobre África – Área Etnográfica de África: África Subsaariana e Norte de África. Com essa ausência de unidades curriculares, o continente africano e, em particular, os países dos PALOP, são citados apenas como exemplos de uma temática em discussão. Nesse sentido, “às vezes, os(as) professores(as) pedem para trazermos um exemplo sobre a Guiné-Bissau, para fazermos uma comparação com outros países europeus” (Entrevistado C, 26 anos, Sociologia).

Outro fator importante a analisar é a presença do continente africano nos eventos organizados pelo instituto em parceria com o NEA. Dos eventos realizados analisados, o único específico sobre África é a Semana Africana, realizada sempre no mês de maio, em comemoração ao Dia de África (25 de maio).

Além da Semana Africana, o NEA também realiza eventos alusivos à data comemorativa da Independência da Guiné-Bissau (24 de setembro) e, em parceria com o Centro de Estudos Africanos do ISCSP-CEAF, realiza conferências e seminários anuais para debater temas sobre o continente africano. Nesse contexto, os eventos com temáticas voltadas para o continente africano são organizados mediante iniciativa do NEA e, em alguns casos, em parceria com o CEAF. Por outro lado, em relação aos eventos organizados e com iniciativa do ISCSP, um dos entrevistados cita que:

Geralmente, o ISCSP realiza muitas conferências anualmente, em diferentes áreas e diferentes cursos, mas a maioria dos convidados e autores são todos europeus [...] existe um certo déficit de representatividade, tendo em conta que a comunidade africana é muito significativa no ISCSP e eles [ISCSP] poderiam convidar nessas ocasiões personagens africanos para poderem participar e aumentar a autoestima dos estudantes africanos (Entrevistado E, 23 anos, Administração Pública).

Inexistem, portanto, movimentos institucionais permanentes no instituto e na universidade de reconhecimento e de inserção acadêmica de temas, questões e autores(as) africanos(as) no cotidiano universitário, com potenciais efeitos curriculares significativos. Embora se compreenda que a mera inclusão

² Para informações mais detalhadas sobre o perfil de ingresso dos(as) estudantes bissau-guineenses: curso, idade, género, curso e ano letivo, consultar a dissertação de mestrado de Silva (2021), a qual está na listada nas Referências.

de temas, questões e autores(as) africanos(as) nos currículos e no cotidiano acadêmico não gere automaticamente integração, considera-se que é um requisito relevante à constituição de uma instituição de educação superior intercultural e/ou multicultural. As iniciativas acadêmicas que se poderia nomear como decoloniais, nesse sentido, originam-se na sua maioria como resultado da mobilização e atuação universitária dos(as) próprios(as) estudantes.

4. As redes e modelos de sociabilidade e solidariedade dos(as) estudantes bissau-guineenses do ISCSF

No que diz respeito às redes, Kelly (1995, como citado em Truzzi, 2008) evidencia que referente às funções sociais das redes define-as como “agrupamentos de indivíduos que mantêm contatos recorrentes entre si, por meio de laços ocupacionais, familiares, culturais ou afetivos. Além disso, são formações complexas que canalizam, filtram e interpretam informações, articulando significados, alocando recursos e controlando comportamentos.” (p. 203).

Um aspecto importante que deve ser considerado é que se deve analisar as redes na perspectiva das relações entre os indivíduos, ou seja, o ponto fundamental é identificar, a partir de cada indivíduo, as suas redes de relações. Truzzi (2008) entende que, fazendo essa análise, “o conceito de redes concebe a sociedade como um conjunto de relações, e introduz uma dimensão da estrutura social entendida como estrutura de relações, o que é bastante diferente de imaginá-la como estruturada segundo categorias agregativas” (p. 214).

Já a sociabilidade é, de certo modo, uma forma de manter e promover redes de convívio social. O sociólogo francês Jean Baechler (como citado em Gosciola, 2008) relata que “a sociabilidade se estabelece por redes pelas quais as unidades de atividades, individuais ou coletivas, fazem circular as informações que exprimem os seus interesses, gostos, paixões, opiniões” (p. 28).

Além disso, Simmel (2006) destaca que a sociabilidade não tem propósitos e objetivos, nem conteúdos, nem resultados exteriores, sendo que “ela depende inteiramente das personalidades entre as quais ocorre. Seu alvo é nada além do sucesso, do momento sociável e, quando muito, da lembrança dele” (p. 67).

Quanto ao conceito de solidariedade, o sociólogo Durkheim (1991), na sua obra *Da Divisão do Trabalho Social*, de 1893, ressalta que a solidariedade é uma relação moral que faz com que os indivíduos se sintam pertencentes a uma mesma sociedade e esse sentimento de pertença está relacionado com os valores baseados nos costumes, nas tradições e na forma como eles atuam na sociedade, garantindo que as ações sejam compartilhadas entre os indivíduos, impedindo, por exemplo, a exclusão e o caos social.

Realçam-se particularmente as redes de amigos, os tempos livres e as atividades de lazer. Relativamente aos(as) estudantes bissau-guineenses, Quintino (2004) enfatiza que os guineenses se inserem num sistema de sociabilidade recíproca e que renovam os laços entre parentes e amigos. Segundo a autora,

são nesses modelos de sociabilidade [...] que a comensalidade, o *djumbai*, a música e a dança e as etiquetas que regulam as sociabilidades são formas dinâmicas de celebração da etnicidade e um meio através do qual os guineenses realinham as suas diferenças, negoceiam a sua cultura e produzem o discurso identitário. (Quintino, 2004, p. 299).

Assim, quanto aos(as) estudantes, notou-se, através da pesquisa, que o tempo livre e o tempo de lazer são momentos em que eles(as) praticam a sociabilidade e, também, em alguns casos, a solidariedade. Em relação aos amigos, nota-se que os vínculos de amizades – maioritariamente compostos por conterrâneos – são, de certo modo, uma forma de compartilhar momentos e fortalecer os laços. Por outro lado, no ambiente acadêmico os amigos servem como suporte na superação das dificuldades vivenciadas no decorrer desse percurso. Ademais, Costa et al. (1990) destacam que, “quando amizades e camaradagem surgem e se confirmam no interior da universidade, elas podem contribuir também para sentimentos de identidade e pertença, mesmo quando essa identidade não queira ser conformista com os modelos institucionais dominantes” (p. 200).

Quanto ao tempo livre, os(as) estudantes participam e realizam diversas atividades, entre elas: atividades alusivas à Semana de África, Independência de Guiné-Bissau e participação no NEA. Através delas, os(as) discentes discutem temáticas específicas sobre o continente e o país de origem, mas, por outro lado, constituem e reiteram formas de se socializar, principalmente, com os amigos presentes. Constitui, ainda, uma forma de “amenizar” a saudade da Guiné-Bissau, por meio das músicas e danças, do vestuário e da gastronomia.

Quanto ao lazer, as atividades acontecem, na maioria das vezes, fora do instituto. As atividades desportivas são uma das práticas usadas pelos(as) estudantes. Alguns discentes bissau-guineenses fazem parte da seleção de futebol da Associação de Estudantes do ISCSP-AEISCSP. Além disso, passeios, encontros e *sintadus*³ ao ar livre, com intuito de aproximar os(as) estudantes veteranos(as) dos recém-chegados(as), configurando formas de sociabilidade por parte dos(as) estudantes e, ao mesmo tempo, momentos de lazer.

5. E depois? Retornar à Guiné-Bissau ou continuar em Portugal?

Também se procurou conhecer quais são os planos e intenções dos(as) estudantes após finalizar a formação superior ao nível da licenciatura (graduação) em Portugal, no ISCSP. Assim sendo, a maioria dos(as) entrevistados(as) destacaram que pretendem prosseguir os seus estudos para o mestrado, seja em Portugal ou até mesmo em outros países da Europa. Nesse sentido, os(as) entrevistados(as) afirmaram:

Eu pretendo prosseguir com o mestrado, mas não em Portugal. Quero estudar na Inglaterra, que é para desenvolver mais o meu inglês (Entrevistada A, 27 anos, Relações Internacionais).

Vou fazer pós-graduação no ISCSP, depois irei para a França para fazer meu mestrado. Depois disso, 4 anos depois, retornarei à Guiné-Bissau (Entrevistado G, 24 anos, Ciência Política).

Antes de vir estudar cá (em Portugal), eu já tinha planos de fazer licenciatura e mestrado em Portugal e só depois retornar para Guiné-Bissau para dar o meu contributo [...] logo, pretendo fazer mestrado e depois retornar (Entrevistado C, 26 anos, Sociologia).

Quero fazer mestrado e depois retornar para Guiné-Bissau para melhorar a situação do país (Entrevistada D, 25 anos, Relações Internacionais).

Nota-se, portanto, que o objetivo de alguns estudantes é prosseguir os estudos superiores, ou seja, o mestrado, em Portugal ou em outro país da Europa. No entanto, nessas perspectivas futuras, o retorno à pátria é citado como uma oportunidade de contribuir para o progresso do país. A ideia de retornar e buscar colocar em prática tudo que foi ensinado no exterior, com o intuito de mudar a situação do país, está muito relacionado ao que Cerase (1974) define como o retorno inovador (*return of innovation*), que se refere aos migrantes que retornam com o intuito de colocar em prática todas as experiências adquiridas no exterior, com vista a contribuir para o desenvolvimento do país de origem. Logo, retornar para Guiné-Bissau, após concluir o mestrado, está nos planos dos(as) entrevistados(as).

Assim que finalizar o mestrado, quero regressar e dar a contribuição na minha terra [...]. Tomei essa decisão porque eu sei como meu país se encontra, sei das necessidades. Eu acho que faz todo o sentido, assim que terminar meu curso devo regressar e contribuir para o meu país avançar (Entrevistado F, 25 anos, Recursos Humanos).

Sayad (2000, como citado em Fernandes & Castro, 2013) salienta que o retorno é parte integrante do processo migratório, sendo que, “o sonho de rever a terra que deixou é, em muitos casos, o alento para suportar situações difíceis que são justificadas pela possibilidade de completar o projeto migratório e atingir o objetivo traçado no momento da partida” (p. 112). Entretanto, essa visão do local de origem e mesmo o projeto inicial vão se transformando com o tempo e podem ter a sua conclusão adiada ou mesmo abandonada.

Alguns autores, como é o caso de Cassarino (2013), apresentam alguns fatores que impulsionam o retorno de um migrante. Segundo o autor, o regresso à pátria “ocorre depois de ter recolhido os recursos financeiros ou as informações suficientes e ter a certeza de encontrar condições suficientemente favoráveis no país de origem” (Cassarino, 2013, p. 36). No entanto, na busca de encontrar condições favoráveis, ao retornar ao seu país de origem, o(a) emigrante (nesse caso, os(as) estudantes bissau-guineenses) podem se deparar com diversas transformações tanto nos espaços físicos como em suas relações interpessoais.

Silva et al. (2015) apontam que,

a fim de se defender da angústia provocada por possíveis transformações durante sua ausência, o emigrante pode ser levado a construir a fantasia de que seus familiares e o local de origem não sofrem alterações enquanto ele se encontrava no exterior. Na maioria das vezes, no imaginário daquele(a) que migrou, o país de origem permanece o mesmo, como se o tempo tivesse parado durante o período migratório. (pp. 60-61).

³ “*Sintadus*” é um termo utilizado na língua guineense/kriol que significa, na língua portuguesa, “sentar-se”, ou seja, sentar-se para conversar, discutir etc.

6. Considerações finais

Foi possível perceber as motivações para ingressar no ensino superior em Portugal, as formas de ingresso e os desafios vivenciados pelos(as) estudantes para permanecer no ensino superior. Ademais, foram identificadas as estratégias para superar as dificuldades e os desafios cotidianos, com destaque para as formas de organização e atuação político-acadêmica e as redes de sociabilidade e solidariedade cotidianas, que reiteram vínculos e proximidades, nos momentos acadêmicos, de lazer e livres. Também cabe salientar a ausência de políticas institucionais de ação social, destinadas a acolher e a apoiar a permanência dos(as) estudantes migrantes, bem como a inexistente ou restrita presença de temas, questões e conteúdos curriculares vinculados à África nos cursos de graduação da instituição. Mais do que isso, foi percebida a inexistência de uma política institucional de integração capaz de afetar efetivamente os(as) estudantes. Os movimentos que ocorrem nesse sentido, com viés decolonial, diga-se de passagem, partem, em sua maioria, da própria organização e atuação estudantil. Por fim, cabe destacar as expectativas e as motivações que se colocam como horizontes considerando-se o fim do curso de graduação, ressaltando o mestrado e o retorno à Guiné-Bissau, para fazer parte de movimentos de geração de alternativas ao desenvolvimento nacional.

Este trabalho que intenciona dar relevo e valorizar a presença dos(as) estudantes bissau-guineenses no ensino superior, em contextos de diásporas, e particularmente em Portugal, gera uma reflexão. Os dados e análises efetuados fomentam discussões sobre a necessidade de políticas institucionais e ações sociais que fortaleçam a integração e a permanência estudantil, com o enfrentamento dos desafios e dificuldades vivenciados pelos discentes. Entre as conclusões geradas, cabe indicar que há muito a ser feito na educação superior portuguesa para promover a permanência e a integração efetivas. Nesse sentido, é possível evidenciar iniciativas relevantes: (1) desenvolver a política de cooperação internacional entre Portugal e Guiné-Bissau na educação superior, indo além do ingresso, articulando ações concretas de apoio aos(as) estudantes e de afirmação da integração; (2) conceber, formular e executar ações sociais que priorizem o enfrentamento concreto dos desafios e dificuldades vivenciados cotidianamente e de modo estrutural pelos(as) estudantes; (3) articular essas ações sociais a uma política institucional de integração, projetada para desenvolver ações e atingir metas em curto, médio e longo prazo; (4) apoiar as estratégias coletivas geradas pelos(as) estudantes no enfrentamento aos desafios e dificuldades cotidianas, particularmente às com viés intercultural e associadas à atuação político-acadêmica, ao lazer e às redes de solidariedade e sociabilidade; (5) incorporar questões, temas e conteúdos curriculares africanos e particularmente dos PALOP nos projetos dos cursos de licenciatura (graduação) e nos eventos cotidianos; (6) fomentar debates públicos sobre essas questões, criando condições para a participação dos(as) discentes na concepção, formulação, execução, monitoramento e gestão das ações e políticas aqui indicadas. Avalia-se que a confluência dessas ações afetará positivamente o acolhimento e a permanência de estudantes migrantes no ensino superior português, promoverá a integração e afirmará perspectivas – acadêmicas e ético-políticas – decoloniais.

Referências

- Acordo entre o Governo Português e o Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde. (1974, de 26 de agosto). *Diário do Governo*, 1.ª Série - N.º 202. https://www.esquerda.net/sites/default/files/acordo_de_argel_30ag1974.pdf
- Almeida, L., Soares, A. P., & Ferreira, J. (2001). Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no Ensino Superior: construção/validação do questionário de vivências académicas. *Methodus: Revista Científica e Cultural*, 3-20. Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/12082>
- Cá, L. O. (2009). A educação durante a colonização portuguesa na Guiné-Bissau (1471-1973). *ETD: Educação Temática Digital*, 2(1), 51.
- Cá, W. (2015). *A experiência de integração escolar dos estudantes guineenses em Portugal: O caso dos estudantes do 1º ciclo no ISCTE*. [Dissertação de Mestrado em Sociologia, Instituto Universitário de Lisboa]. ISCTE. <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/10803>
- Cassarino, J. P. (2013). Teorizando sobre a migração de retorno: Uma abordagem conceitual revisitada sobre migrantes de retorno. *REMHU*, 21(41), 21-54. <https://remhu.csem.org.br/index.php/remhu/article/view/402/341>
- Cerase, F. (1974). Expectations and reality: A case study of return migration from the United States to Southern Italy. *The International Migration Review*, 8(2), 245-262. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/019791837400800210>
- Costa, A. F. D., Machado, F., & Almeida, J. F. D. (1990). Estudantes e amigos: Trajectórias de classe e redes de sociabilidade. *Análise Social*, 25(105-106), 193-221. <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033860A9cPR1uw0Pd34WH4.pdf>

- Decreto-Lei n.º 75/76, de 27 de janeiro. (1976). Acordo Geral de Cooperação e Amizade entre a República da Guiné-Bissau e Portugal. Ministério dos Negócios Estrangeiros – Direcção-Geral dos Negócios Económicos. *Diário da República*, 1.ª Série - N.º 22. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto/75-1976-506852>
- Decreto-Lei n.º 76/76, de 27 de janeiro. (1976). Acordo de Cooperação Científica e Técnica entre o Estado da Guiné-Bissau e a República Portuguesa. Ministério dos Negócios Estrangeiros – Direcção-Geral dos Negócios Económicos. *Diário da República*, 1.ª Série - N.º 22. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto/76-1976-506845>
- Durkheim, E. (1991). *De la division du travail social* (2ª ed.). PUF.
- Duque, E. J. (2012). Representações e expectativas dos estudantes universitários dos PALOP. *Anais do VII Congresso Português de Sociologia*. Associação Portuguesa de Sociologia. <https://hdl.handle.net/1822/24815>
- Fernandes, D., & Castro, M. C. G. (2013). Migração e crise: O retorno dos imigrantes brasileiros em Portugal. *REMHU*, 21(41), 99-116. <https://remhu.csem.org.br/index.php/remhu/article/view/405/344>
- González, C. R., Mesanza, R. B., & Mariel, P. (2011). The determinants of international student mobility flows: An empirical study on the Erasmus programme. *Higher Education*, 62(4), 413-430. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-010-9396-5>
- Gosciola, V. (2008). Sociabilidades e realidades. *Estudos de Sociologia*, 13(25), 27-43. <https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/1143>
- Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento. (2008). *Portugal: Guiné-Bissau [2008-2010]*. IPAD. https://www.instituto-camoes.pt/images/cooperacao/pic_guine_08_11.pdf
- Jardim, B. R. D. (2013). Estudantes PALOP no ensino superior português: Das necessidades sentidas aos apoios prestados. [Dissertação de Mestrado em Política Social, Universidade Técnica de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/6174>
- Mazzarol, T., Soutar, G., & Thein, V. (2001). Critical success factors in the marketing of an educational institution: A comparison of institutional and student perspectives. *Journal of Marketing for Higher Education*, 10(2), 39-57. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J050v10n02_04
- Monteiro, J. J. H. (2005). *A educação na Guiné-Bissau: Bases para uma estratégia sectorial renovada*. Ministério da Educação Nacional da Guiné-Bissau.
- Monteiro, R. M. A. (2018). Motivos dos estudantes internacionais para realizar mobilidade de estudos de curta duração na U. Porto. [Dissertação de Mestrado em Gestão de Serviços, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/116950/2/299525.pdf>
- Programa Estratégico de Cooperação Portugal: Guiné-Bissau 2021-2025. (2021, 13 de janeiro). www.instituto-camoes.pt/images/cooperacao/PEC_POR-GB_2021-2025_VF.pdf
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 121/2022, de 9 de dezembro. (2022). Aprova a Estratégia da Cooperação Portuguesa 2030. Presidência do Conselho de Ministros. *Diário da República*, 1.ª Série - N.º 236. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/resolucao-conselho-ministros/121-2022-204502329>
- Quintino, M. C. R. (2004). *Migrações e etnicidade em terrenos portugueses: Guineenses estratégias de invenção de uma comunidade*. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade Técnica de Lisboa.
- Sani, Q. (2013). *A educação superior no desenvolvimento da Guiné-Bissau: Contribuições, limites e desafios* [Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Rural, Universidade Tecnológica Federal do Paraná]. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – IBICT. https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UTFPR-12_55c435064a82d2ce37394eb8ca874ddd
- Silva, A. G. D. (2021). *“Fidjus di Tchon na terra di djintis”: As experiências de integração social e académica de estudantes Bissau-guineenses do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas* [Dissertação de Mestrado em Estudos Africanos, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/23780>
- Silva, O. R. M., Santos, L. N., & Dias, C. A. (2015). Sentimentos de estranhamento e a reconstituição do vínculo familiar do emigrante retornado. *Pensando Famílias*, 19(2), 57-72. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v19n2/v19n2a06.pdf>
- Simmel, G. (2006). *Questões fundamentais de sociologia: indivíduo e sociedade* (P. Caldas Trad.). Zahar.
- Sucuma, A. (2013). *Estado e ensino superior na Guiné-Bissau (1974-2008)* [Dissertação de Mestrado em Ciência Política, Universidade Federal de Pernambuco]. Attena: Repositório Digital da UFPE. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12451>
- Truzzi, O. (2008). Redes em processos migratórios. *Tempo Social*, 20(1), 199-218. www.revistas.usp.br/ts/article/view/12567