

ROSALINA SEMEDO DE ANDRADE TAVARES
PEDRO ANDRADE MATOS

COOPERAÇÃO EDUCACIONAL BRASIL

ÁFRICA LUSÓFONA NA UNILAB



COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

Editores

Lia Machado Fiuza Fialho | Editora-Chefe

José Albio Moreira Sales

José Gerardo Vasconcelos

CONSELHO EDITORIAL EXTERNO

Conselho Nacional Externo

Charliton José dos Santos Machado, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Emanoel Luiz Roque Soares, Universidade Federal do Recôncavo Baiano, Brasil
Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento, Universidade Tiradentes, Brasil
Jean Mac Cole Tavares Santos, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Brasil

José Rogério Santana, Universidade Federal do Ceará, Brasil
Lia Ciomar Macedo de Faria, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Brasil
Maria Lúcia da Silva Nunes, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Norberto Dallabrida, Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil
Robson Carlos da Silva, Universidade Estadual do Piauí, Brasil
Rosângela Fritsch, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil
Samara Mendes Araújo Silva, Universidade Federal do Paraná, Brasil
Shara Jane Holanda Costa Adad, Universidade Federal do Piauí, Brasil

Conselho Internacional

António José Mendes Rodrigues, Universidade de Lisboa, Portugal
Catherine Murphy, University of Illinois, Estados Unidos da América
Cristina Maria Coimbra Vieira, Universidade de Coimbra, Portugal
Dawn Duke, University of Tennessee, Estados Unidos da América
Hugo Heredia Ponce, Universidad de Cádiz, Espanha
Nancy Louise Lesko, Columbia University, Estados Unidos da América
Oresta López Pérez, El Colegio de Michoacán, México
Ria Lemaire, Universidade de Poitiers, França
Susana Gavilanes Bravo, Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile
Emilie Zola Kalufuak, Université de Lubumbashi, Haut-Katanga, Congo

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

REITOR – Hidelbrando dos Santos Soares

VICE-REITOR – Dárcio Ítalo Alves Teixeira

EDITORA DA UECE

COORDENAÇÃO EDITORIAL – Cleudene de Oliveira Aragão

CONSELHO EDITORIAL

Ana Carolina Costa Pereira • Ana Cristina de Moraes • André Lima Sousa • Antonio Rodrigues Ferreira Junior
Daniele Alves Ferreira • Fagner Cavalcante Patrocínio dos Santos
Germana Costa Paixão • Heraldo Simões Ferreira • Jamili Silva Fialho • Lia Pinheiro Barbosa
Maria do Socorro Pinheiro • Paula Bittencourt Vago • Paula Fabricia Brandao Aguiar Mesquita
Sandra Maria Gadelha de Carvalho • Sarah Maria Forte Diogo • Vicente Thiago Freire Brazil

ROSALINA SEMEDO DE ANDRADE TAVARES
PEDRO ANDRADE MATOS

COOPERAÇÃO EDUCACIONAL BRASIL

ÁFRICA LUSÓFONA NA UNILAB



1ª EDIÇÃO | FORTALEZA | CE | 2026

COOPERAÇÃO EDUCACIONAL BRASIL-ÁFRICA LUSÓFONA NA UNILAB

© 2026 Copyright by Rosalina Semedo de Andrade Tavares e Pedro Andrade Matos

O conteúdo deste livro bem como os dados usados e sua fidedignidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. O *download* e o compartilhamento da obra são autorizados desde que sejam atribuídos créditos aos autores. Além disso, é vedada a alteração de qualquer forma e/ou utilizá-la para fins comerciais.

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – Campus do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará
CEP: 60714-903 – Tel.: (85) 3101-9893 – Fax: (85) 3101-9893
Internet: www.uece.br/eduece – E-mail: eduece@uece.br



Coordenação Editorial
Cleudene de Oliveira Araújo

Projeto Gráfico e Capa
Carlos Alberto Alexandre Dantas
carlosalberto.adantas@gmail.com

Revisão Vernacular e Normalização
Maria Augusta Évora Tavares Teixeira

Bibliotecária Responsável: Doris Day Eliano CRB-3/726

T231 Tavares, Rosalina Semedo de Andrade
Cooperação Educacional Brasil-África Lusófona na Unilab. Rosalina Semedo de Andrade Tavares, Pedro Andrade Matos - Fortaleza: EdUECE, 2026.

218p. il. [livro eletrônico]

ISBN: 978-65-6232-013-8

<https://doi.org/10.52521/978-65-6232-013-8>

1. Educação. 2. Cooperação internacional. 3. África lusófona. 4. Avaliação. 5. Tavares, Rosalina Semedo de Andrade. 6. Matos, Pedro Andrade. I. Título

CDD 370

AUTORES

ROSALINA SEMEDO DE ANDRADE TAVARES

Doutora e Mestre em Administração pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA-USP) e Graduada em Comunicação Social pela Universidade Gama Filho. No setor público, atuou como Redatora da Assembleia Nacional da República de Cabo Verde e Gestora de Gestão de Pessoas da Secretaria de Saúde do Estado do Acre, Brasil. É Professora Associada da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), vinculada ao Instituto de Ciências Sociais Aplicadas. Na gestão institucional da Unilab, ocupou os cargos de Pró-Reitora de Administração, Pró-Reitora de Graduação, Diretora do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas e Coordenadora do Curso de Administração Pública. Coordenou o projeto de pesquisa "Avaliação das políticas de cooperação com países da África lusófona" (Chamada CNPq/MIR nº 03/2024 - Ciência e Tecnologia para Fortalecimento do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial), financiado pelo CNPq e pelo Ministério da Igualdade Racial. Coordena o projeto de extensão "Uniculturas: unidos pela integração". É membro dos grupos de pesquisa: Oritá - Espaços, Identidades e Memórias; Gestão de Políticas Sociais e Estado, Democracia e Políticas Públicas. Desenvolve investigações nas linhas de Políticas Públicas, Cooperação Sul-Sul e Gestão de Pessoas, dialogando também com debates contemporâneos sobre desenvolvimento sustentável, justiça social e governança educacional.



PEDRO ANDRADE MATOS

Pós-Doutor em Direito Ambiental e Desenvolvimento Sustentável pela Escola Superior Dom Helder Câmara (2020). Doutor em Relações Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2017). Mestre em Ciência Política pela Universidade Federal de Minas Gerais (2013). Graduado em Relações Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2010). Atualmente, é Professor, Diretor do Gabinete de Pós-Graduação e Coordenador do Centro de Pesquisa e Estudos Avançados (CEPEA) da Universidade de Santiago. Atua nas áreas de Cooperação Internacional, Direito Ambiental e Desenvolvimento Sustentável.



AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e ao Ministério da Igualdade Racial (MIR) pelo apoio institucional e financeiro que possibilitou a realização desta obra, contribuindo para o fortalecimento das ações voltadas à promoção da igualdade racial e à cooperação acadêmica com os países da África lusófona.

Registramos nosso reconhecimento à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), instituição executora da pesquisa, e à Universidade de Santiago, em Cabo Verde, instituição colaboradora, pelo apoio institucional e acadêmico que viabilizou o desenvolvimento das atividades e a consolidação desta publicação.

Manifestamos também nosso reconhecimento aos bolsistas de Iniciação Científica Artur Florentino Netchá, Macaulay Pereira Bandeira, Mário Jorge Delgado Rocha, Vanda dos Santos Manuel e Vasco Augusto António Biem, e à bolsista de Apoio Técnico Julita Emanuely Agapto da Silva, pela dedicação e colaboração no desenvolvimento das atividades acadêmicas e científicas que subsidiaram esta obra.

Agradecemos à Profa. Dra. Vera Regina Rodrigues da Silva, à Profa. Dra. Peti Mama Gomes, ao Prof. Miguel Dias Caetano e ao discente Jesus

da Cruz Neto pelas valiosas contribuições ao longo do processo de construção do trabalho.

Expressamos, de modo especial, nossa gratidão aos docentes, discentes, técnicos administrativos e egressos da Unilab que participaram da pesquisa, cuja colaboração foi fundamental para a realização do estudo e para o alcance dos resultados apresentados nesta obra, bem como aos conferencistas e participantes dos eventos de socialização dos resultados.

Por fim, registramos nosso reconhecimento a todas as pessoas e instituições que contribuíram, direta ou indiretamente, para a concretização deste livro, reafirmando o compromisso com a produção de conhecimento voltada à promoção da igualdade racial, ao fortalecimento da cooperação educacional entre o Brasil e os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa e à construção de sociedades mais justas, solidárias e inclusivas.

Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e ao Ministério da Igualdade Racial (MIR) pelo apoio institucional e financeiro que possibilitou a realização desta obra, contribuindo para o fortalecimento das ações voltadas à promoção da igualdade racial e à cooperação acadêmica com os países da África lusófona.

Registramos nosso reconhecimento à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia

Afro-Brasileira (Unilab), instituição executora da pesquisa, e à Universidade de Santiago, em Cabo Verde, instituição colaboradora, pelo apoio institucional e acadêmico que viabilizou o desenvolvimento das atividades e a consolidação desta publicação.

Manifestamos também nosso reconhecimento aos bolsistas de Iniciação Científica Artur Florentino Netchá, Macaulay Pereira Bandeira, Mário Jorge Delgado Rocha, Vanda dos Santos Manuel e Vasco Augusto António Biem, e à bolsista de Apoio Técnico Julita Emanuely Agapto da Silva, pela dedicação e colaboração no desenvolvimento das atividades acadêmicas e científicas que subsidiaram esta obra.

Agradecemos à Profa. Dra. Vera Regina Rodrigues da Silva, à Profa. Dra. Peti Mama Gomes, ao Prof. Miguel Dias Caetano e ao discente Jesus da Cruz Neto pelas valiosas contribuições ao longo do processo de construção do trabalho.

Expressamos, de modo especial, nossa gratidão aos docentes, discentes, técnicos administrativos e egressos da Unilab que participaram da pesquisa, cuja colaboração foi fundamental para a realização do estudo e para o alcance dos resultados apresentados nesta obra, bem como aos conferencistas e participantes dos eventos de socialização dos resultados.

Por fim, registramos nosso reconhecimento a todas as pessoas e instituições que contribuíram,

direta ou indiretamente, para a concretização deste livro, reafirmando o compromisso com a produção de conhecimento voltada à promoção da igualdade racial, ao fortalecimento da cooperação educacional entre o Brasil e os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa e à construção de sociedades mais justas, solidárias e inclusivas.

Sumário

PREFÁCIO 13

Vera Regina Rodrigues da Silva

PREFÁSIU • 15

Vera Regina Rodrigues da Silva

APRESENTAÇÃO • 17

Rosalina Semedo de Andrade Tavares

Pedro Andrade Matos

APRESENTASON • 21

Rosalina Semedo de Andrade Tavares

Pedro Andrade Matos

1 INTRODUÇÃO • 25

2 AVALIAÇÃO DA COOPERAÇÃO: FUNDAMENTOS CRÍTICOS • 29

- 2.1 A Unilab e a Cooperação Educacional Sul-Sul como Instrumentos de Reparação e Reencontro do Brasil com os países do continente africano • 39

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS E DESAFIOS DA PESQUISA • 49

- 3.1 Instrumento de Coleta de Dados • 53
3.2 Caracterização do Caso Estudado • 57
3.3 Limitações da pesquisa • 60
3.4 Equipe da pesquisa • 60

4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS • 62

- 4.1 Apresentação e Análise das Entrevistas em profundidade com egressos (as) • 62
4.1.1 Apresentação dos resultados por categoria Adaptação • 64
4.1.2 Egressos: da decisão da Partida, à vida profissional após a Unilab • 70
4.1.3 Egressos: encruzilhadas africanas no Recôncavo, da Unilab e vida pós-universitária • 76

4.2 Apresentação, análise e discussão dos dados coletados, por segmento, a partir do questionário ▪ 84

4.2.1 *Discentes* ▪ 84

4.2.2 *Docentes* ▪ 118

4.2.3 *Técnicos Administrativos em Educação* ▪ 148

5 RECOMENDAÇÕES ▪ 159

5.1 *Discentes* ▪ 159

5.2 *Docentes* ▪ 162

5.3 *Técnicos Administrativos em Educação* ▪ 166

CONCLUSÃO ▪ 170

REFERÊNCIAS ▪ 174

APÊNDICE 1 ▪ 179

PREFÁCIO

A presente obra, **“Cooperação Educacional Brasil-África Lusófona na Unilab”**, nasce do compromisso de pensar criticamente os caminhos da educação superior como instrumento de integração, solidariedade e desenvolvimento compartilhado entre Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe.

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) foi concebida como espaço afro-diaspórico, e portanto singular de encontro entre culturas, saberes e trajetórias históricas. Sua missão transcende a formação acadêmica: ela se afirma como projeto político-pedagógico voltado à cooperação internacional, à valorização da diversidade e à reparação histórica entre Brasil e os demais países de língua portuguesa, em especial os africanos de língua oficial portuguesa.

Este livro oferece a quem o lê uma análise abrangente dos desafios e conquistas dessa experiência, examinando tanto os aspectos institucionais quanto os

impactos sociais e culturais da cooperação educacional. Ao fazê-lo, contribui para a compreensão de como a Unilab se insere no cenário global, especialmente na perspectiva Sul-Sul, da educação superior, e de como isso pode fortalecer o papel da universidade pública como espaço de diálogo e de produção de conhecimento.

Mais do que um registro acadêmico, esta obra é um convite à reflexão sobre o futuro da cooperação internacional em educação. Ela nos lembra que a universidade, quando comprometida com a justiça social e a integração entre povos, torna-se um poderoso instrumento de transformação. Lembra-nos também do potencial humano que agrega um valor inestimável à nossa comunidade acadêmica.

Que este livro sirva de inspiração a quem atua na gestão, pesquisa, ensino e extensão e a todas as pessoas que acreditam na educação como caminho para a construção de sociedades mais justas, inclusivas e solidárias.

PREFÁSIU

Kel livru li, **“Cooperação Educacional Brasil – África Lusófona na Unilab”**, nasi di un konpromisu ki nu asumi di pensa, ku atenson y di forma krítiku, na kami-nhus ki edukason superior debi sigi pa bira instrumentu di nobegu y integrason, djuntamon y dizenvolvimentu partilhadu di paízis sima Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique y São Tomé e Príncipe.

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira (Unilab) e pensadu pa ser un lugar undi ki tudu fidju di África ki sai di kontinenti y ta vivi lonji di si Mai ansestral ta kontra ku otus armunsis “afrodiaspóriku” y es ta kunbarsa kunpanheru na ses kultura, sabedoria y ses trajetória stóriku-kindis, es ta torna strama na ses trajetória, stória di ses bida, ku di ses gentis grandi.

Mison di kel livru-li ka e só formason akadémiku: e ta firma komu prujetu pulítiku-pedagójiku voltadu pa koperason internasional, ki ta valoriza diversidadi, y ta fasi reparason stóriku, entri Brasil y kes otu paízis di

língua português, indamás kes país afrikanu ki português e ses língua ofisial.

Kel livru-li ta oferesi kenha ki le-l un análizi abranjenti di dizafius y susesus di es speriênsia, e ta izamina, tantu aspektu institusional, komu aspektus sosial y kultural di koperason na ária di idukason. Asi, e ta kontribui pa nu konprende modi ki Unilab ta inseri y nobega na senáriu global, spesialmenti na perspektiva Sul- Sul, di edukason superior, y tanbe modi ki kela podi fortalesi papel di universidadi públika komu spasu di diálugu y di produson di konhesimentu.

Es obra e más di ki un rejistu akadêmiku. E un konviti pa nu rifliti sobri futuru di koperason internasional na edukason. E ta lenbra-nu ma universidadi, senpri ki kria konpromisu ku justisa sosial y integrason entri povus differenti, e ta bira un instrumentu poderozu ki ta transforma rialidadi na algu midjor. Ku es livru nuta lenbra di potensial umanu, ki ta trazi un grandi valor, sen midida, pa nos komunidadadi akadêmika.

Nu ta dizeja pa kel livru-li sirbi di inspirason pa kenha ki ta trabadja na jestão, piskiza, ensinu y ixtensão, y tudu algen ki ta akredita ma edukasão e midjor kaminhu pa konstrui un sosiedadi más justu, inkluzivu y solidáriu.

APRESENTAÇÃO



Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) nasceu como um gesto político e histórico. Mais do que a ampliação da rede de ensino superior federal, sua criação, por meio da Lei n.º 12.289/2010, representou um marco de compromisso com a justiça social, a cooperação internacional e a reparação histórica.

A Unilab é fruto de um longo processo de mobilização política, acadêmica e social. O seu DNA está inscrito nas lutas do movimento negro, no espírito da Conferência de Durban (2001) e no horizonte traçado pela Declaração de Fortaleza (2002), que propôs a construção de um espaço comum de ensino superior entre os países da CPLP. Assim, a universidade constitui-se como espaço contra-hegemônico, decolonial, antirracista e intercultural, erguido para conectar os dois lados do Atlântico e do Índico na partilha de saberes e na formação de cidadãos comprometidos com a transformação social.

No início do século XXI, o Brasil buscou intensificar suas relações com os países africanos de língua

oficial portuguesa por meio de iniciativas que reforçassem os laços históricos e culturais. A Unilab emergiu, nesse contexto, como um instrumento de política externa, de Cooperação Sul-Sul e de integração internacional, projetando-se como uma universidade singular no cenário acadêmico global.

É nesse marco que se insere este e-book, fruto do Projeto de Pesquisa “Análise e Avaliação da Cooperação Educacional Brasil– África Lusófona na Unilab”, contemplado pela Chamada CNPq/MIR n.º 03/2024. O projeto se propõe a investigar como a Unilab tem cumprido seu papel de promotora da cooperação educacional, examinando os avanços, os desafios e as lacunas ainda existentes na integração acadêmica, cultural e social entre estudantes nacionais e internacionais.

Os objetivos que orientam esta pesquisa incluem a avaliação das políticas de cooperação educacional entre Brasil e a África Lusófona, a análise do impacto da Unilab na experiência estudantil internacional, a investigação dos desafios da permanência acadêmica e a formulação de recomendações para o aprimoramento da cooperação no ensino superior.

A relevância desta iniciativa não se limita ao campo acadêmico. Avaliar a cooperação é, sobretudo, refletir sobre a capacidade de nossas instituições de ensino em acolher, integrar e potencializar experiências formativas que superem as assimetrias históricas. Mais do que medir indicadores, trata-se de compreender se estamos, de fato, construindo um espaço de reparação, pertencimento, justiça e emancipação.

Este e-book reúne reflexões, análises e resultados do projeto, visando contribuir para o fortalecimento das políticas de cooperação educacional entre o Brasil e a África Lusófona. É também um convite ao diálogo contínuo, à crítica construtiva e à imaginação de futuros possíveis, em que a universidade se consolide como ponte de saberes, afetos e esperanças compartilhadas.

APREZENTASON

Nasimentu di Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) e un jestu pulítiku y stóriku. El e anpliason di redi di ensinu superior federal, mas si kriason, ki fasedu através di Lei n.º 12.289/2010, ta raprizenta sobretudu un konpromisu ku justisa sosial, koperason internasional y reparason stóriku. Reparason stóriku e un disizon di alivia farsia y dizigualdadi ki afrikanu sufri desdi tenpu di skravatura, mas ki si maskabu ti inda sa ta prejudika dizenvolvementu di kes antigu kolónia y sis gentis.

Unilab e un azágua, ki trabesa kaminhu lonji, na si prusesu di mobilizason pulítiku, akadémiku y sosial. Si marka, si DNA, sta skrebedu na luta di movimentu negru, na ispíritu di *Conferência de Durban* (2001) y na orizonti ki trasadu pa *Declaração de Fortaleza* (2002), undi fikaba konbinadu ma ta faseda konstruson di un spasu kumun di ensinu superior entri paísis di CPLP. Des manera, universidade ta bira lugar kontra-ejemôniku, ki ker dizer ki ka ta sentra só na ladu di kenha ki ten puder, mas tanbe dekolonial, ki ker dizer ki ta katrisa pa kaba

ku kolonizason divera y di pensamentu, ta ser antirasista y interkultural, ki ta sriba pa konekta kes dos ladu di *Atlântico* y di Índico, na partilha di saberis y na formason di sidadons ki ten konpromisu ku transformason sosial.

Na kumesu di sékulu XXI, Brasil buska kaminhu pa torna más forti kel relason ki e tinha ku paízis afrikanu ki ten língua ofisial purtugês, y e disidi fasi kel-la através di inisiativas ki ta djuda rafora lasus di nos stória y kultura. E si ki Unilab nasi y dizenvolvi komu instrumentu di pulítika ixterna, di koperason Sul-Sul y di integrason internasional, ki ta projeta-l komu un universidadi singular (ki sima el e so el) na senáriu akadêmiku global.

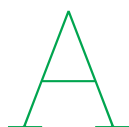
Logu divera, e keli ki ta karakteriza y ta marka es obra, resultado de Prujetu di Piskiza “*Análise e Avaliação da Cooperação Educacional Brasil-África Lusófona na Unilab*”, ki foi skodjedu na konkursu ki abridu através di Chamada CNPq/MIR n.º 03/2024. Prujetu, ael, e ta prupoi investiga di ki manera ki Unilab sa ta kunpri si papel di promotora di koperason edukasional, y, pa kel-la, e ta izamina tudu avansu ku dizafiu, y tudu lakuna ki inda izisti na integrason akadêmiku, kultural y sosial entri studentis nasional y studentis internacional.

Objetivus ki ta orienta es piskiza ta inklui avaliason di polítikas di koperason na ária di idukason entri Brasil y África Lusófona, análizi di impaktu di Unilab na ixiperiênsia di studentis internacional, investigason di dizafius di permanênsia akadêmiku y formulason di rakumendason pa aprimoramentu di koperason na ensinu superior, kindis, pa fazi kon ki ensinu superior bira kada ves midjor y más útil, ku bon sirbintia.

Es inisiativa é rei di inportanti pamodi e ka sta limitadu na kanpu akadêmiku. Oras ki ta avaliadu koperason é sobritudu un oportunidade di rifliti na kapasidadi ki nos instituisõis di ensinu ten di akolhi y kunbarsa, integra y potencializa ixperiênsias di formason ki ta supera asimetria y dizigualdadi stóriku. Más di ki midi indikadoris, nu debi konprende si nu sta, divera, ta konstrui un spasu di reparason, pertensimentu, justisa y emansipasãu.

Kel e-book li ta reúni reflexon, análizi y rezultadus di prujetu, ku xintidu na kontribui pa fortalesimentu di polítikas di koperason, na ária di edukason entri Brasil y África Lusófona. É un konviti tanbé pa nu ba ta dialoga manenti, pa nu fasi krítika konstrutiva y pa imaginason di futurus pusíveis (ki podi ben kontisi): undi ki nu ta ben sisti universidadi ta konsolida, ta bira ponti di saber, di afetu y speransa partilhadu entri kes país y ses povu.

1 INTRODUÇÃO



Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) foi criada por iniciativa de um governo cuja política de educação tinha, entre seus eixos centrais formalmente estabelecidos, o compromisso com a expansão e o aperfeiçoamento das instituições federais de educação superior. Sua criação, porém, não se limita ao atendimento às metas da política pública desenhada com esse fim: o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Ao assumir como missão a produção e a disseminação de conhecimento que contribua para o desenvolvimento do Brasil e dos demais países de língua oficial portuguesa – especialmente os africanos – assim como a formação de cidadãos comprometidos com a superação das desigualdades e com a construção de um modelo de desenvolvimento sustentável, capaz de conciliar crescimento económico com justiça social e equilíbrio ambiental (Diretrizes da Unilab, 2010), a Unilab desponta como uma instituição contra-hegemônica, que se move em favor da alteração do *status quo*.

É importante destacar que o registro de nascimento da Unilab data de 20 de julho de 2010, mas este projeto é fruto de uma gestação longa e sofrida. Todo o trajeto do movimento negro não pode ser aqui esquecido, e o marco da Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância – realizada na África do Sul, em Durban, dos dias 31 de agosto a 8 de setembro de 2001 – não pode ser desvinculado da própria história da Unilab. Reconhecemos a importância da Conferência de Durban para aprovação, no Brasil, de uma legislação sem precedentes na história brasileira, e a Unilab é fruto desta história. É também fruto de uma política de Estado, de interligar os dois lados do Atlântico negro e do Índico, criando, a partir da justiça restaurativa, um espaço emancipatório, decolonial, antirracista e intercultural que resgatasse a história de resistência do povo africano continental e diaspórico. Lembremo-nos que a criação de um espaço de ensino superior na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) foi aprovada em maio de 2002, no documento conhecido como “Declaração de Fortaleza”, assinado pelos ministros das instituições de ensino superior da CPLP, determinados a construir o Espaço Lusófono de Ensino Superior da referida comunidade, contando com a colaboração empenhada de cada uma dessas instituições de ensino superior e da Associação das Universidades de Língua Portuguesa. Depois da assinatura deste documento, Brasil materializou a ideia de se criar um espaço onde pedagogias mais empáticas e um tipo de capital epistêmico e intercultural unia as

almas das gentes de toda a lusofonia. Esta é a história da Unilab, não podemos nos esquecer do contexto e dos atores que produziram o nosso DNA.

Portanto, percebe-se que, na primeira década do século XXI, o Brasil buscou fortalecer suas relações com os países africanos lusófonos por meio de iniciativas que reforçam laços históricos e culturais. Um exemplo é a criação da Unilab, estabelecida pela Lei n.º 12.289/2010, para promover a cooperação acadêmica e sociolinguística. Este projeto de pesquisa analisa as políticas de cooperação entre o Brasil e os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa – Palop – (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe), com foco no papel da Unilab como instrumento de política externa e integração internacional.

O problema central em relação a qualquer política pública, e esta não é exceção, refere-se à necessidade de avaliá-la. Assim sendo, nesta pesquisa avaliamos o papel da Unilab como promotora da cooperação educacional, verificando se os objetivos estabelecidos em sua criação estão sendo alcançados. A questão específica a ser investigada é se a Unilab, por meio de suas políticas de cooperação, integração e permanência, promove a inclusão entre estudantes nacionais e internacionais, propiciando um espaço de conexões transatlânticas.

A hipótese considera que, embora a Unilab tenha obtido avanços significativos, persistem desafios que comprometem a plena integração estudantil, o que demanda o aprimoramento contínuo das políticas de cooperação. Evidências preliminares, como relatos de

estudantes e análises de documentos institucionais, indicam lacunas na execução das políticas de permanência, o que afeta diretamente a experiência acadêmica dos alunos internacionais.

Os objetivos específicos incluem:

- Avaliar as políticas de cooperação educacional entre o Brasil e os países africanos lusófonos, com foco na atuação da Unilab.
- Analisar os impactos da Unilab na integração acadêmica, cultural e social dos estudantes internacionais africanos.
- Investigar os desafios enfrentados pelos estudantes africanos na Unilab, no que se refere à permanência e à adaptação acadêmica.
- Examinar os fatores históricos, políticos e institucionais que motivaram a criação da Unilab como ferramenta de Cooperação Sul-Sul.
- Propor recomendações para o aprimoramento das políticas de cooperação e integração no ensino superior entre Brasil e África Lusófona (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe).

2 AVALIAÇÃO DA COOPERAÇÃO: FUNDAMENTOS CRÍTICOS



cooperação internacional configura-se como uma das expressões centrais da organização do sistema internacional contemporâneo, sendo um fenômeno mais recorrente do que se costuma pensar. Longe de se limitar a uma prática pontual de assistência ou solidariedade entre nações, ela traduz-se em um processo contínuo de articulação política, institucional e técnica entre diferentes atores, incluindo Estados, organizações internacionais, organizações não governamentais e instituições científicas. Ao envolver a partilha de responsabilidades, custos e riscos, a cooperação revela-se simultaneamente um espaço de convergência e de tensão, no qual expectativas comuns coexistem com interesses diferenciados.

A cooperação surge da própria condição de interdependência que caracteriza as relações internacionais modernas. Nenhum Estado, independentemente do seu grau de poder e desenvolvimento, consegue responder isoladamente a desafios que transcendem fronteiras, como a segurança coletiva, o comércio internacional, o

avanço tecnológico ou a proteção do meio ambiente, ou mesmo temas como saúde e educação para países com capacidades nacionais limitadas.

Todavia, a cooperação internacional não se desenvolve num terreno neutro. Ao contrário, ela é profundamente influenciada pelas assimetrias de poder que estruturam o sistema internacional; mesmo entre países com realidades semelhantes, a lógica de poder permanece, ainda que em grau menor. O mais importante nesse processo é entender que a cooperação gera oportunidades de ganhos tangíveis e intangíveis.

A capacidade de definir agendas, estabelecer normas e controlar mecanismos institucionais tende a concentrar-se nos atores mais poderosos, o que condiciona tanto o desenho quanto os resultados dos processos cooperativos. Assim, a cooperação assume frequentemente um caráter seletivo e instrumental, sendo reforçada quando os benefícios estratégicos são claros para os atores dominantes e enfraquecida quando tais benefícios se tornam difusos ou incertos.

Nesse contexto, a cooperação internacional deve ser entendida menos como um ideal normativo e mais como um campo dinâmico de negociação, no qual interesses, valores e relações de poder se entrelaçam. A sua eficácia e alcance dependem, em grande medida, da capacidade dos diferentes atores de aproveitar as janelas de oportunidades e transformar a interdependência em compromissos duradouros, capazes de gerar benefícios compartilhados, ou seja, de garantir o desenvolvimento dos parceiros.

A cooperação para o desenvolvimento assenta na premissa de que o crescimento económico, por si só, é insuficiente para assegurar o bem-estar das populações, exigindo investimentos continuados em áreas como educação, saúde, ciência, inovação e fortalecimento institucional, que podem ser alcançados por meio de processos cooperativos, especialmente quando condições e capacidades internas não estão plenamente reunidas. Nesse sentido, ela procura criar condições estruturais que permitam aos países beneficiários ampliar sua autonomia decisória e sua capacidade de formular e implementar políticas públicas, reduzindo as dependências externas de longo prazo.

Nesse construto, avaliar é necessário porque serve de bússola para a continuidade e os ajustes, seguindo uma lógica de políticas públicas, essencialmente por considerar que a cooperação, enquanto instrumento de política externa, insere-se nessa lógica, que, por sua natureza, envolve recursos públicos e deve ser sempre avaliada.

Avaliar os alvos da cooperação para o desenvolvimento exige, antes de tudo, um olhar atento sobre os programas, projetos e produtos concretos que emergem do processo cooperativo, bem como sobre as transformações institucionais e sociais que estes são capazes de produzir. Mais do que contabilizar recursos transferidos ou o cumprimento de atividades executadas, trata-se de compreender em que medida a cooperação contribui para o fortalecimento das capacidades locais, regionais, para a apropriação nacional das políticas e para a criação de trajetórias de desenvolvimento sustentável.

Durante um longo período, mais concretamente na perspectiva de países desenvolvidos para países em desenvolvimento e subdesenvolvidos, a cooperação foi concebida predominantemente como um mecanismo unilateral de transferência de conhecimento, tecnologia e recursos financeiros, marcado por profundas assimetrias entre doadores e países receptores. Inserida numa lógica geopolítica e estratégica, essa abordagem privilegiava os interesses dos países desenvolvidos, utilizando a cooperação como instrumento de influência política, econômica ou diplomática. Consequentemente, os processos de avaliação concentravam-se na eficiência administrativa e no alinhamento aos objetivos estratégicos externos, relegando a segundo plano os impactos efetivos nos contextos nacionais onde as intervenções ocorriam. Depois, a exigência da avaliação passou a concentrar-se numa lógica de boa governança, mas mantinha ainda um caráter mais voltado ao controle de agendas dos países receptores do que ao aproveitamento das recomendações para introduzir ajustes realmente necessários, capazes de gerar maior autonomia e aliviar a dependência de recursos externos por parte dos países em desenvolvimento.

A cooperação era avaliada como um fim em si, e não como um processo dinâmico de aprendizagem, correção e aperfeiçoamento. Tal enfoque limitou a compreensão dos efeitos reais da cooperação para o desenvolvimento e contribuiu, em muitos casos, para a reprodução de dependências e para a fragilidade dos resultados alcançados a médio e a longo prazo.

A superação dessa lógica implica repensar a avaliação como um instrumento crítico e reflexivo, capaz de orientar decisões futuras, fortalecer a corresponsabilidade entre os parceiros e colocar no centro do processo as necessidades, prioridades e capacidades dos países envolvidos. Assim, a avaliação deixa de ser um exercício meramente técnico ou burocrático para assumir um papel estratégico na construção de uma cooperação mais equilibrada, eficaz e orientada ao desenvolvimento sustentável.

A própria evolução da cooperação para o desenvolvimento impôs a necessidade de um novo paradigma, capaz de ultrapassar a lógica restrita da mera transferência de conhecimentos e recursos. Gradualmente, passou a ganhar centralidade uma abordagem orientada ao desenvolvimento de capacidades institucionais e individuais, ao fortalecimento da autoconfiança nacional e à sustentabilidade das intervenções. Nesse enquadramento, a cooperação passa a ser entendida como um processo de transformação de médio e longo prazos, cujos efeitos se manifestam na qualidade das políticas públicas, na solidez das instituições e na autonomia dos atores locais.

Essa mudança de enfoque refletiu-se diretamente nos modelos de avaliação da cooperação. A avaliação deixou de se concentrar exclusivamente nos *outputs* imediatos: atividades realizadas ou recursos desembolsados, para incorporar a análise dos impactos estruturais e duradouros sobre os sistemas nacionais.

Essa abordagem revela-se particularmente pertinente no setor educacional, onde os efeitos da

cooperação tendem a se manifestar de forma gradual e cumulativa. Os impactos sobre a qualidade do ensino, a formação e capacitação de pessoal e o fortalecimento institucional raramente são imediatos, exigindo, por isso, modelos de avaliação capazes de combinar indicadores quantitativos e qualitativos, sensíveis às dinâmicas contextuais e às especificidades nacionais.

Os processos avaliativos organizam-se, de modo geral, em diferentes modalidades, cada uma associada a momentos específicos do ciclo de projetos e a objetivos analíticos distintos. Essas modalidades não devem ser compreendidas como etapas isoladas, mas parte de um sistema de aprendizagem e de aperfeiçoamento contínuo da ação cooperativa.

A avaliação final, de natureza predominantemente interna, tem como finalidade aferir o grau de cumprimento das metas e dos resultados previamente estabelecidos, bem como extrair lições relevantes para o desenho de futuras iniciativas de cooperação. Realizada ao término da fase de implementação, após a execução das atividades previstas, esta modalidade concentra-se na análise do desempenho global do projeto, avaliando a sua eficácia, eficiência e potencial de sustentabilidade. Trata-se de um momento-chave para sistematizar aprendizagens e identificar boas práticas, ainda que os seus limites estejam associados à impossibilidade de captar efeitos que se manifestam apenas no médio e longo prazos.

Complementarmente, a avaliação pós-projeto (*ex post*) desloca o foco para os impactos e a durabilidade

dos resultados alcançados. Ao permitir a comparação de dados recolhidos em diferentes momentos, esta abordagem procura compreender se os efeitos positivos esperados se concretizaram, em que medida se mantiveram ao longo do tempo e quais fatores explicam seu sucesso ou fragilidade. A avaliação *ex post* assume, assim, um papel relevante na análise da sustentabilidade das intervenções e na identificação de mudanças estruturais induzidas pela cooperação. Entre essas duas modalidades situa-se a avaliação de meio-termo (*mid-term*), cuja função principal é apoiar a reorientação da implementação em curso. Ao introduzir ajustes técnicos e operacionais ao longo do ciclo do projeto, esta avaliação permite verificar se a solução inicialmente proposta permanece pertinente diante das necessidades dos beneficiários e das condições contextuais. Mais do que um exercício de controle, a avaliação de meio-termo constitui um mecanismo de gestão adaptativa, essencial em contextos marcados por incerteza e mudança, mas também uma oportunidade de aproximar as ações aos valores e à missão institucional.

De modo geral, a avaliação de projetos e programas apresenta menor complexidade metodológica do que a avaliação de estratégias. Tal diferença decorre, sobretudo, de três fatores: a maior delimitação temporal e orçamental dos projetos; a existência de indicadores previamente definidos de eficiência operacional; e a maior disponibilidade de sistemas de informação estruturados que facilitam a recolha e a análise de dados. Essas características tornam os projetos mais suscetíveis a abordagens avaliativas padronizadas e comparáveis.

Em contraste, a avaliação estratégica exige abordagens mais abrangentes e multidimensionais, capazes de captar a natureza dinâmica dos contextos político-institucionais, a interdependência entre múltiplos atores e os efeitos sistêmicos que se manifestam em médio e longo prazos. Essa assimetria avaliativa reflete, em última instância, diferenças profundas entre lógicas de gestão: enquanto os projetos operam predominantemente sob paradigmas de planejamento e controle, as estratégias requerem capacidades contínuas de adaptação, aprendizagem e leitura crítica da complexidade. É nesse desnível entre o mensurável e o estrutural que residem alguns dos principais desafios contemporâneos da avaliação da cooperação internacional, incluindo na modalidade Sul-Sul, essencialmente porque algumas questões sempre atravessam o processo avaliativo nesta modalidade: considerando a escassez de recursos e amplitude dos problemas dos países, vale a pena alocar os recursos para avaliação ou destiná-los para projetos e programas de modo a beneficiar mais pessoas.

A Cooperação Sul-Sul (CSS) brasileira tem procurado estruturar os seus projetos a partir de um conjunto relativamente consistente de mecanismos de avaliação, orientados para assegurar a eficácia, a eficiência e a sustentabilidade das ações, na tentativa de se desviar da crítica, na maioria das vezes infundada, de que a cooperação com determinados países africanos tem sido desperdício de recursos públicos brasileiros.

A Cooperação Sul-Sul configura-se como um fenômeno intrinsecamente multifacetado, que articula

dimensões políticas, técnicas, econômicas, financeiras, humanitárias, científicas e tecnológicas. Longe de se restringir a um mecanismo instrumental de apoio ao desenvolvimento, a CSS assume contornos estratégicos no campo das relações internacionais, refletindo projetos políticos mais amplos e visões alternativas de inserção no sistema internacional.

No caso brasileiro, particularmente durante os primeiros governos de Lula, a Cooperação Sul-Sul foi mobilizada como um vetor de projeção internacional e de afirmação do país como ator relevante no Sul Global. Para além da transferência de experiências e do fortalecimento de capacidades, a CSS integrou uma estratégia diplomática orientada para a formação de coalizões em fóruns multilaterais, o reforço do diálogo político entre países em desenvolvimento e, em determinados contextos, a contestação simbólica e prática de elementos da ordem global vigente, que gerou ganhos políticos e econômicos concretos para o Brasil, durante o período.

Portanto, esses efeitos de transbordamento também colocam desafios no próprio processo de avaliação da Cooperação Sul-Sul, que exige a atenção a elementos não previstos e uma leitura mais holística do fenômeno.

As avaliações seguem diretrizes que valorizam a qualidade metodológica, a participação dos atores diretamente envolvidos e a sistematização de lições aprendidas, entendidas como elementos centrais para o aperfeiçoamento contínuo das iniciativas cooperativas, logrando ganhos tanto para os países beneficiários, quanto para o

próprio Brasil, com oportunidade de aperfeiçoar tecnologias, ideias e programas em espaços e tempos diferentes, consolidando-se referências internacionais.

Tal enfoque reflete o esforço de diferenciar a cooperação brasileira de modelos tradicionais de ajuda, enfatizando a horizontalidade, a troca de experiências e o fortalecimento de capacidades locais, no qual se reconhece que os países parceiros também possuem condições e capacidades de gerar contrapartidas no processo cooperativo, à que se tratando de países em situação de pobreza. Há sempre oportunidade de aprender e também de gerar efeitos de transbordamento, por meio da cooperação.

Não obstante a esses avanços, os desafios do Brasil permanecem significativos, especialmente a dispersão institucional e a ausência de um marco regulatório claro e integrado para a Cooperação Sul-Sul brasileira, que dificulta a coordenação entre os diversos órgãos envolvidos e compromete a coerência estratégica das ações. A multiplicidade e remodelação de ministérios, agências e instituições executoras, embora ampliem o alcance da cooperação, tendem a fragmentar os processos de planejamento, implementação e avaliação, limitando a comparabilidade dos resultados e a consolidação de uma política pública estruturada.

Essa fragilidade institucional repercute diretamente nos sistemas de avaliação, que, muitas vezes, dependem de iniciativas pontuais ou de metodologias diferenciadas, o que dificulta a produção de evidências sistemáticas sobre os impactos de médio e longo prazo da cooperação brasileira. A ausência de um quadro

normativo unificado também restringe a capacidade de transformar as avaliações em instrumentos eficazes de aprendizagem institucional e de formulação estratégica, reduzindo o potencial da Cooperação Sul-Sul como vetor consistente de desenvolvimento compartilhado.

Neste estudo, o principal desafio é avaliar o papel da UNILAB como promotora da cooperação educacional. Para essa análise, as dimensões centrais são as políticas de cooperação, os processos de integração e as estratégias institucionais de permanência estudantil. A cooperação educacional é difícil de mensurar devido à falta de dados sistematizados sobre a produção de conhecimento e o impacto da formação de quadros no desenvolvimento dos países de origem. A integração e permanência, por sua vez, enfrentam obstáculos tanto acadêmicos quanto sociais, especialmente em um país marcado pela desigualdade e pelo racismo.

2.1 A Unilab e a Cooperação Educacional Sul-Sul como Instrumentos de Reparação e Reencontro do Brasil com os países do continente africano

Durante os primeiros governos do Presidente Lula da Silva (2003–2010), a intensificação das relações do Brasil com o continente africano foi operacionalizada por meio de uma articulação deliberada entre princípios normativos e interesses estratégicos de política externa. Essa aproximação foi apresentada pelo presidente Lula como, simultaneamente, um imperativo ético e uma necessidade geopolítica, o que traduz a intenção de

converter laços históricos e culturais em iniciativas concretas de cooperação e de parceria política.

No contexto africano, a cooperação entre o Brasil e os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (Palop) assume contornos particularmente relevantes, ancorados em vínculos históricos, culturais e linguísticos, bem como em trajetórias marcadas por processos históricos semelhantes, ativados sempre para justificar o fortalecimento de relações multilaterais e bilaterais.

A orientação da política externa brasileira durante os governos de Lula da Silva articulou-se de forma consistente com um conjunto de políticas públicas domésticas voltadas à valorização da diversidade, à inclusão social e ao reconhecimento das matrizes africanas na formação da sociedade brasileira. Essa convergência entre o plano externo e o interno conferiu densidade e legitimidade política à aproximação com o continente africano, ao traduzir o discurso da solidariedade Sul-Sul em ações institucionais concretas. Nesse sentido, a promulgação da Lei n.º 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, representou um marco simbólico e pedagógico ao reconhecer a participação dos povos africanos na construção da identidade brasileira. De forma complementar, o Programa Universidade para Todos (ProUni), instituído pela Lei n.º 11.096/2005, ampliou o acesso ao ensino superior por meio da concessão de bolsas a estudantes negros, indígenas e pessoas com deficiência, reforçando a dimensão inclusiva das políticas educacionais. A criação do Estatuto da Igualdade Racial (Lei n.º 12.288/2010)

consolidou esse conjunto de iniciativas ao estabelecer um arcabouço jurídico voltado à promoção da equidade racial em diferentes esferas da vida social.

No campo específico da cooperação internacional em educação, a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), por meio da Lei n.º 12.289/2010, desempenhou um papel de reparação histórica. Concebida como espaço de formação, intercâmbio e produção de conhecimento partilhado, a Unilab tornou-se um símbolo institucional da integração educacional no âmbito da Cooperação Sul-Sul, materializando a aposta brasileira na educação superior como vetor estratégico de desenvolvimento e de aproximação com os países africanos de língua oficial portuguesa.

A ex-embaixadora do Brasil em países africanos, Irene Vida Gala, oferece uma leitura inovadora ao articular política externa e ações afirmativas e sustenta que as iniciativas empreendidas pelo Brasil nesse período não podem ser compreendidas apenas como instrumentos tradicionais de diplomacia ou cooperação internacional, mas como parte constitutiva de um projeto político mais amplo, orientado pela lógica da reparação histórica e da promoção da equidade.

Segundo Gala (2019), as ações afirmativas transcenderam o espaço doméstico e passaram a informar a própria condução da política externa brasileira, particularmente no relacionamento com os países africanos. Essa abordagem conferiu à cooperação bilateral um caráter distintivo, ao incorporar princípios de inclusão, reconhecimento

e valorização das heranças africanas como elementos estruturantes da atuação internacional do Brasil. No eixo da cooperação educacional, essa orientação manifestou-se de forma especialmente significativa, ao privilegiar iniciativas voltadas à formação e capacitação de pessoal, ao intercâmbio acadêmico e à construção de capacidades institucionais, entendidas como instrumentos de transformação social de longo prazo.

Para a autora, é preciso:

reconhecer o protagonismo do Movimento Negro na elevação do continente africano a uma das prioridades da política externa do Governo Lula, inaugura fase na compreensão da vinculação entre o externo e o interno na concepção da política africana e levará as(os) leitoras(es) invariavelmente à questão racial no Brasil, sem ignorar os seus reflexos no discurso e na ação da diplomacia brasileira de ontem, mas também no cenário que se afigura (Gala, 2019, Prefácio VIII: Acácio Almeida).

Nessa perspectiva, evidencia-se uma articulação substantiva entre Política de Ação Afirmativa e Política Externa, permitindo compreender esta última como expressão de uma agenda de ação afirmativa no contexto do projeto e da atuação do Governo Lula na África (2003–2006). Tal abordagem explicita os desafios inerentes à identificação e à consolidação dos “múltiplos atributos da política externa brasileira para a África e, em especial, aqueles capazes de lhe assegurar continuidade por estarem associados à luta contra o racismo no Brasil” (Gala, 2019, Prefácio VIII: Acácio Almeida).

A centralidade das ações afirmativas no desenho da política externa brasileira consolidam-se como instrumentos voltados ao enfrentamento das discriminações étnicas, raciais, religiosas e de gênero, para ampliar a participação de grupos historicamente marginalizados nos processos políticos e no acesso a direitos fundamentais, como educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e reconhecimento cultural. Essa definição permite compreender as ações afirmativas não apenas como políticas reparatórias, mas também como mecanismos estruturantes de justiça social e inclusão (Rodrigues, 2023).

Entre os diversos domínios da Cooperação Sul-Sul entre o Brasil e os países africanos, a educação tem-se afirmado como uma das áreas de maior destaque, tanto pela amplitude dos intercâmbios quanto pelos ganhos mútuos que produz.

É nessa perspectiva que se pode compreender por que a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira (Unilab) é destacada como um dos exemplos mais expressivos dos avanços promovidos pelo Estado brasileiro no combate ao racismo e às desigualdades no acesso à educação. A Unilab materializa um novo olhar estatal sobre a relação histórica do Brasil com o continente africano e com as culturas africanas e afro-brasileiras, ao integrar, de forma explícita, os princípios da Cooperação Sul-Sul, da inclusão educacional e da valorização da diversidade étnico-racial em sua missão institucional.

Este reposicionamento insere-se num processo mais amplo de reinterpretação do passado e de

redefinição das políticas públicas educacionais e culturais. Como já indicava a Lei n.º 10.639/2003, ao instituir a obrigatoriedade do ensino da história da África e das culturas afro-brasileiras nos sistemas públicos e privados de educação básica, o Estado brasileiro passou a reconhecer formalmente a centralidade dessas matrizes na formação nacional. Paralelamente, iniciativas como o Programa de Cooperação Temática em Ciência e Tecnologia para a África (ProÁfrica) reforçam essa orientação ao articular a política de inclusão, a produção de conhecimento e a cooperação internacional. Ao promover parcerias acadêmicas e científicas entre instituições brasileiras e africanas, o ProÁfrica amplia o alcance das ações afirmativas para além do espaço doméstico, integrando-as a uma estratégia de cooperação que associa desenvolvimento científico, reconhecimento cultural e justiça histórica.

Na mesma linha interpretativa, o antropólogo Kabengele Munanga (2018, p. 13) oferece uma leitura crítica que permite compreender, tanto a promulgação da Lei n.º 10.639/2003, quanto a criação da Unilab, como avanços institucionais relevantes no enfrentamento do legado histórico de exclusão. Ao afirmar que “a cultura negra no Brasil, apesar de estar presente no cotidiano de todos os brasileiros, não faz parte integrante do sistema educacional brasileiro, que sempre foi eurocêntrico”, Munanga evidencia o descompasso entre a centralidade da herança africana na vida social brasileira e a sua marginalização nos currículos e nas práticas educativas formais.

Sob essa perspectiva, iniciativas como a obrigatoriedade do ensino da história da África e das culturas afro-brasileiras, bem como a institucionalização de uma universidade voltada à integração com países africanos de língua oficial portuguesa, adquirem um significado que ultrapassa o plano pedagógico. Elas passam a representar uma inflexão epistemológica e política, ao questionarem a hegemonia de referenciais eurocêntricos e ao afirmarem a legitimidade de outras matrizes de conhecimento, memória e identidade.

A Lei Nº 12.289, de 20 de Julho de 2010, Art. 2º, § 1º dispõe que a Unilab caracterizará sua atuação pela cooperação internacional, pelo intercâmbio acadêmico e solidário com países membros da CPLP, especialmente os países africanos, pela composição de corpo docente e discente proveniente do Brasil e de outros países, bem como pelo estabelecimento e execução de convênios temporários ou permanentes com outras instituições da CPLP.

Avaliar a cooperação educacional no âmbito da Unilab implica, assim, reconhecer que seus objetivos extrapolam a formação de pessoal e a produção de conhecimento, alcançando dimensões mais amplas de reparação histórica, de transformação simbólica e de redefinição das relações entre o Brasil e os países africanos. Neste sentido, os instrumentos tradicionais de avaliação, centrados exclusivamente em métricas quantitativas, revelam-se insuficientes para captar os impactos de um projeto cuja relevância se manifesta, tanto nos resultados educacionais, quanto na construção de novos referenciais culturais, epistemológicos e políticos.

Ademais, a avaliação deve considerar os desafios internos associados ao processo de consolidação institucional da Unilab. As tensões decorrentes de limitações orçamentárias, disputas políticas, fragilidades administrativas e resistências ideológicas afetam diretamente a sua capacidade de materializar plenamente a missão para a qual foi concebida. Ignorar estes fatores significaria descontextualizar a análise e reduzir a compreensão de seus resultados a um exercício meramente técnico.

Neste quadro, torna-se necessário adotar uma abordagem avaliativa multidimensional, sensível ao contexto e orientada para o longo prazo, capaz de articular indicadores acadêmicos, impactos sociais, processos institucionais e efeitos simbólicos.

Na verdade, a cooperação educacional no âmbito Sul-Sul inscreve-se, nesse sentido, como um modelo alternativo de articulação internacional no campo do ensino superior, orientado por princípios de horizontalidade, solidariedade e reciprocidade. Diferentemente da cooperação tradicional Norte-Sul, frequentemente marcada por relações hierárquicas e pela transferência unidirecional de modelos e saberes, a cooperação Sul-Sul procura estabelecer parcerias baseadas na troca de experiências, na construção conjunta do conhecimento e no reconhecimento das capacidades existentes em cada contexto nacional.

Esta abordagem assume um caráter explicitamente político e epistemológico, ao buscar promover a autonomia dos países do Sul, tanto no plano do conhecimento, quanto no plano da formulação de políticas públicas.

Ao valorizar saberes locais, trajetórias históricas e experiências próprias de desenvolvimento, a cooperação educacional Sul-Sul desafia a hegemonia eurocêntrica que, historicamente, estruturou o campo acadêmico e os sistemas de ensino superior. Trata-se, portanto, não apenas de ampliar o acesso à educação, mas de redefinir os referenciais a partir dos quais o conhecimento é produzido, legitimado e disseminado.

A avaliação da cooperação internacional no campo da educação não pode restringir-se à verificação da execução técnica dos projetos ou ao cumprimento formal de metas previamente estabelecidas.

Nessa perspectiva ampliada, a avaliação deve incorporar dimensões qualitativas que permitam analisar processos de integração cultural, inovação curricular, capacitação e valorização docente, bem como as condições de acesso, permanência e sucesso dos estudantes. Esses elementos são informes para compreender se a cooperação educacional gera transformações estruturais ou se permanece circunscrita a resultados pontuais e de curto alcance.

Uma avaliação justa e efetiva exige, assim, o desenvolvimento de metodologias participativas, sensíveis às especificidades dos contextos locais e integradas às dinâmicas institucionais e comunitárias. Isso pressupõe a escuta ativa e sistemática dos diferentes atores envolvidos no processo educativo: gestores, professores, estudantes e comunidades beneficiadas, reconhecendo-os não apenas como destinatários das políticas, mas também como sujeitos produtores de conhecimento e

agentes de transformação. Ao incorporar essas múltiplas vozes, a avaliação deixa de ser um exercício externo de controle, e passa a ser um instrumento de aprendizagem coletiva, de fortalecimento institucional e de aprofundamento democrático da cooperação educacional Sul-Sul.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS E DESAFIOS DA PESQUISA

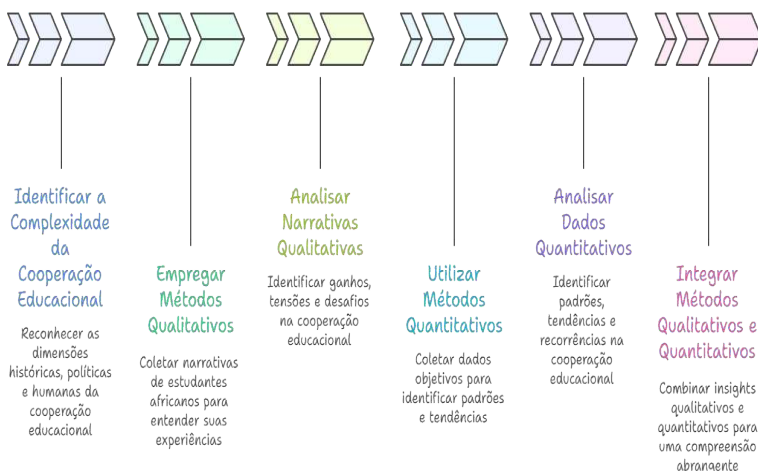
Esta pesquisa adota uma abordagem metodológica que articula procedimentos qualitativos e **quantitativos** como estratégia analítica para apreender, em profundidade, a complexidade da cooperação educacional no contexto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). Parte-se do pressuposto de que fenômenos sociais, marcados por dimensões históricas, políticas, institucionais e humanas, não podem ser adequadamente compreendidos a partir de um único método, sob pena de simplificação excessiva e de perda de nuances interpretativas.

A dimensão qualitativa revelou-se fundamental para captar as experiências, percepções e significados atribuídos pelos sujeitos diretamente envolvidos no processo cooperativo, com especial atenção às trajetórias dos estudantes africanos. Essas narrativas evidenciam não apenas os ganhos proporcionados pela cooperação educacional, mas também as tensões, os desafios cotidianos e as contradições inerentes a um projeto que articula educação superior, política externa e ações

afirmativas. Ao privilegiar a escuta desses sujeitos, a pesquisa reconhece-os como atores centrais na construção e na avaliação da Cooperação Sul-Sul.

Complementarmente, a dimensão quantitativa contribuiu para dimensionar essas experiências individuais e coletivas, permitindo identificar padrões, tendências e recorrências. Por meio de indicadores objetivos, foi possível sustentar análises mais amplas e comparáveis, conferindo maior robustez empírica às interpretações qualitativas. A articulação entre ambas as dimensões metodológicas não se configura, portanto, como uma mera justaposição de técnicas, mas como uma estratégia integrada de produção de conhecimento, orientada para compreender a cooperação educacional da Unilab em sua totalidade: entre o vivido, o mensurável e o estrutural.

Figura 1 – Abordagem metodológica da pesquisa



A partir de indicadores objetivos, tais como o número de estudantes africanos matriculados e diplomados pela Unilab, desagregados por país de origem, área de formação, ano de conclusão e gênero, bem como o volume de produções acadêmicas vinculadas à cooperação Brasil-África Lusófona, foi possível delinear um panorama empírico consistente sobre o alcance, a evolução e alguns dos resultados mais visíveis dessa política educacional.

Para operacionalizar a abordagem qualitativa recorreu-se a um conjunto diversificado de técnicas, incluindo a análise documental de legislação, normativas e relatórios institucionais; a realização de entrevistas a partir de um roteiro semi estruturado com estudantes em formação e egressos; e a observação participante do cotidiano acadêmico e social da universidade. .

Entre as principais estratégias analisadas destacam-se:

- Internacionalização de currículos e dupla diplomação: A Unilab promove a inserção de conteúdos internacionais em seus cursos, incentiva a realização de estágios no exterior e firmou acordos de dupla diplomação com universidades parceiras, buscando também o reconhecimento mútuo de diplomas entre os países da CPLP (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa).
- Mobilidade acadêmica internacional: A instituição desenvolve programas de mobilidade para discentes, docentes e técnicos administrativos,

com foco especial em países do Sul, notadamente os africanos de língua oficial portuguesa.

- Pesquisa integrada e inovação: A Unilab estimula a criação de Núcleos Temáticos de Internacionalização, destinados a fomentar redes de pesquisa multidisciplinares e parcerias com instituições nacionais e internacionais, visando ao desenvolvimento conjunto de projetos de pesquisa e inovação.

Além das estratégias já mencionadas, é importante destacar a política de Cátedras, voltada à promoção da pesquisa e da extensão em temas relevantes para a cooperação internacional, com ênfase nos países da CPLP — especialmente nos Palop. Essa política se articula com a política linguística institucional, que visa fomentar o ensino de línguas estrangeiras, inclusive as africanas, bem como o português como língua adicional, contribuindo para a formação intercultural dos estudantes e para o fortalecimento do caráter internacional da Unilab.

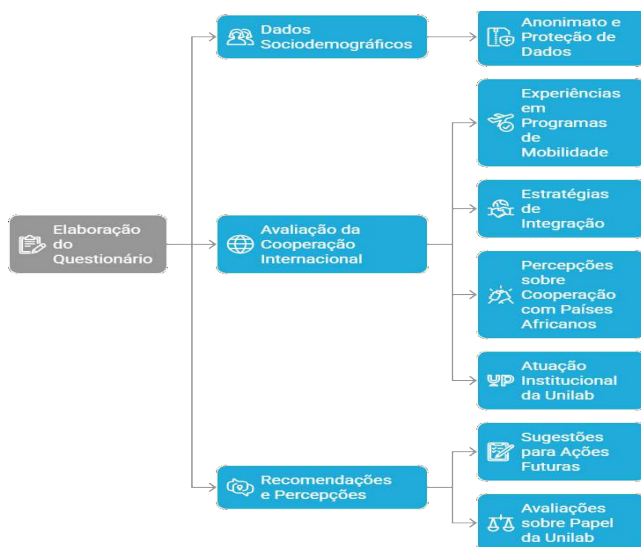
Destaca-se também a estratégia de comunicação externa multilíngue, que inclui a tradução do site institucional, a divulgação de ações internacionais, o fortalecimento da visibilidade da Unilab em redes sociais, bem como parcerias com Embaixadas e Centros Culturais. Essas ações visam ampliar o alcance e o impacto das iniciativas de internacionalização promovidas pela Universidade.

3.1 Instrumento de Coleta de Dados

A partir dessas diretrizes, foi elaborado um questionário estruturado, dividido em três seções principais:

1. Dados sociodemográficos: coleta de informações relevantes ao perfil dos respondentes, sem identificação nominal, garantindo o anonimato e a proteção de dados pessoais.
2. Avaliação da cooperação internacional: perguntas sobre experiências em programas de mobilidade, estratégias de integração, percepções sobre a cooperação com países africanos de língua oficial portuguesa e sobre a atuação institucional da Unilab nesse contexto.
3. Recomendações e percepções: questões abertas voltadas à coleta de sugestões e avaliações sobre ações futuras que fortaleçam a cooperação e o papel da Unilab como política de reparação histórica.

O questionário foi aplicado *online*, por meio da plataforma *Google Forms*, e esteve disponível para preenchimento entre 06 de maio e 15 de julho de 2025, com obtenção de 502 respondentes, sendo 101 docentes, 317 discentes e 84 Técnicos Administrativos em Administração (TAE).

Figura 2 – Estrutura do questionário de pesquisa

As entrevistas em profundidade constituíram um dos eixos centrais desta pesquisa, permitindo o acesso a dimensões subjetivas, históricas e coletivas da experiência de egressos da Unilab. Organizadas a partir de três grandes eixos temáticos, os diálogos buscaram compreender as trajetórias de chegada à universidade, as vivências acadêmicas e sociais ao longo da formação e os impactos dessa experiência na inserção profissional e no vínculo com os países de origem.

O primeiro eixo concentrou-se nas motivações, expectativas e condições de acesso à Unilab, revelando como a universidade se insere nos projetos de vida dos estudantes africanos. O segundo eixo abordou os processos de integração acadêmica e social, explorando sentimentos de pertencimento, os desafios enfrentados

nos *campi* e as dinâmicas de convivência intercultural. O terceiro eixo voltou-se para a fase pós-formação, analisando os efeitos da experiência universitária nas trajetórias profissionais dos egressos e suas percepções sobre o papel da Unilab como instrumento de cooperação internacional e de reparação histórica.

As entrevistas foram previamente agendadas, respeitando a disponibilidade dos participantes, e conduzidas de forma ética e transparente. Antes de cada conversa, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assegurando a participação voluntária, o anonimato e a confidencialidade das informações compartilhadas.

O objetivo central das entrevistas foi compreender de que modo a experiência acadêmica na Unilab contribui para a integração cultural entre o Brasil e os países africanos de língua oficial portuguesa, para a promoção da reparação histórica e para o fortalecimento de vínculos profissionais, culturais e sociais que ultrapassam o espaço universitário e impactam trajetórias individuais e coletivas.

A análise do material empírico baseou-se na Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), combinando categorias previamente definidas com outras que emergiram diretamente dos discursos dos participantes. Consideraram-se como unidades de registro frases, temas e segmentos de sentido, sempre interpretados à luz de contextos mais amplos das narrativas. Dado o número reduzido de entrevistas, 11 pessoas entrevistadas, optou-se por uma abordagem qualitativa interpretativa, priorizando a identificação de sentidos

latentes, tensões e significados compartilhados, em vez de procedimentos quantitativos de frequência.

Figura 3 – Etapas de pesquisa com entrevistas em profundidade



Os resultados foram interpretados em diálogo com os objetivos da pesquisa e com os documentos institucionais da Unilab, buscando compreender a distância – ou a aproximação – entre os princípios institucionais e as experiências vividas pelos sujeitos da cooperação educacional.

Ferramentas digitais de apoio foram utilizadas como suporte à organização e à sistematização do *corpus*, contribuindo para a leitura exploratória, a codificação e a visualização dos achados, sem substituir o olhar analítico e interpretativo dos pesquisadores.

Todos os procedimentos de coleta de dados observaram rigorosamente os princípios éticos da pesquisa

científica, garantindo anonimato, confidencialidade e não exposição dos participantes. O questionário aplicado não incluiu nenhuma informação que permitisse a identificação nominal dos respondentes, assegurando um ambiente seguro e respeitoso de participação.

3.2 Caracterização do Caso Estudado

A Unilab, criada pela Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, começou as suas atividades acadêmicas em 25 de maio de 2011, data simbólica, pois se comemora o Dia da África.

Conforme as Diretrizes da Universidade, as áreas definidas como prioridade de atuação para responder tanto às demandas nacionais quanto à relevância e impacto em políticas de desenvolvimento econômico e social das regiões do Maciço de Baturité, Recôncavo Baiano e países parceiros são:

- i. Agricultura: a produção de alimentos de forma ecológica e socialmente sustentável, bem como sua distribuição, é estratégica em todo o mundo, especialmente nos países africanos, onde, segundo dados da Organização das Nações Unidas (ONU, 2010), concentra-se a maioria da população mundial em situação de precariedade alimentar.
- ii. Saúde Coletiva: a promoção da saúde coletiva e a formação de pessoal para Programas Comunitários de Saúde são indicadores mundiais de desenvolvimento humano. No Brasil e em paí-

- ses parceiros do projeto da Unilab, mostrou-se fundamental promover a formação básica nesta área, com atenção à saúde humana e animal.
- iii. Educação Básica: o domínio da leitura, da escrita e das operações matemáticas é determinante para a promoção da cidadania. Sendo assim, na Unilab, a formação de professores de educação básica terá prioridade, sendo realizada segundo princípios e em ambiente de respeito às diversidades (étnica, religiosa, de gênero etc.), ao pluriculturalismo e ao multilinguismo, e com vista à promoção da arte e da cultura dos países.
 - iv. Gestão Pública: o histórico dos países envolvidos no projeto da Unilab indica a importância de desenvolver e fortalecer, em diversas áreas, conhecimentos e estratégias de organização e promoção da gestão pública, disseminando mecanismos de participação democrática, transparência na gestão e inclusão social.
 - v. Tecnologias e Desenvolvimento Sustentável: a formação de pessoas para conceber, projetar e desenvolver infra-estrutura tecnológica para o desenvolvimento sustentável, sem perder de vista as características e recursos existentes em cada país/região, é fundamental para todas as nações que buscam autonomia na produção de itens básicos de sobrevivência da sua população.

Desta forma, de acordo com essas áreas, a Unilab iniciou as atividades com os cursos de Agronomia,

Enfermagem, Ciências Exatas e da Natureza, Administração Pública e Engenharia de Energias.

Hoje, após 15 anos de criação da universidade e 14 de atividades acadêmicas, a Unilab tem 32 cursos de Graduação, sendo 28 presenciais e quatro na modalidade EaD; 5 cursos de Pós- Graduação *lato sensu* e 12 *stricto sensu*, sendo um Doutorado.

A Universidade desenvolve suas atividades nos *campi* da Bahia (Malês) e do Ceará (Auroras, Liberdade e Unidade Acadêmica dos Palmares). Em termos de pessoal, a universidade tem hoje quatrocentos e cinquenta e dois (452) Docentes, trezentos e sessenta e quatro (364) Técnicos Administrativos em Educação e aproximadamente sete mil (7.000) alunos, nos seus variados cursos de Graduação e Pós-Graduação (UNILAB, 2026).

Em relação à distribuição de estudantes de Graduação por país de origem, a universidade tem hoje quatro mil, trezentos e setenta e três (4.373) brasileiros, novecentos e cinquenta e quatro (954) guineenses, setecentos e sessenta e nove (769) angolanos, trezentos e trinta (330) moçambicanos, cinquenta e seis (56) santomenses, trinta e oito (38) timorenses, dez (10) cabo-verdianos, dois (2) equato- guineense, um (1) chinês e um (1) português (UNILAB, 2026).

Em relação à distribuição de estudantes de Pós-Graduação por país de origem, a universidade tem hoje quatrocentos e vinte e seis (426) brasileiros, oito (8) guineenses, quatro (4) angolanos, quatro (4) moçambicanos, um (1) cabo-verdiano (UNILAB, 2026).

3.3 Limitações da pesquisa

Como toda a pesquisa ancorada em políticas públicas e cooperação internacional, este estudo enfrentou limitações significativas. Uma das principais refere-se à dificuldade de acesso a dados sistematizados sobre as ações de cooperação entre a Unilab e os países africanos parceiros, o que reflete uma fragilidade estrutural mais ampla na produção e disponibilização de informações sobre a África Lusófona.

Somam-se a isso entraves institucionais internos, relacionados à indisponibilidade de dados que, por sua natureza, deveriam ser públicos. Em alguns casos, o acesso foi negado, sendo necessário recorrer aos mecanismos previstos na Lei de Acesso à Informação. Ainda que esse instrumento legal tenha viabilizado parte dos dados necessários, os prazos de resposta e a fragmentação das informações impactaram o ritmo e a profundidade de algumas etapas da pesquisa.

Esses limites, longe de fragilizar o estudo, revelam aspectos estruturais do próprio campo investigado e reforçam a necessidade de maior transparência, de sistematização de dados e de fortalecimento institucional das políticas de cooperação educacional.

3.4 Equipe da pesquisa

A pesquisa contou com a participação de bolsistas e colaboradores, organizados em diferentes níveis de atuação e responsabilidade.

A coordenação esteve a cargo da Profa. Dra. Rosalina Semedo de Andrade Tavares, responsável pela concepção do projeto submetido ao edital, mobilização e articulação da equipe de pesquisa, bem como pela condução de todas as etapas da operacionalização do estudo.

O bolsista de pós-doutorado (PDJ), Prof. Dr. Pedro Andrade Matos, assumiu a condução operacional da pesquisa. Entre suas atribuições estiveram a definição das condições de execução do estudo, a coordenação da coleta de dados, a sistematização e a análise das informações produzidas, bem como a organização dos seminários e a elaboração dos relatórios parciais e finais.

Os bolsistas de iniciação científica (Artur Florentino Netchá, Macaulay Pereira Bandeira, Vanda dos Santos Manuel, Vasco Augusto António Biem e Julita Emanuely Agapto da Silva) desempenharam um papel fundamental nas etapas empíricas e de revisão teórica. Foram responsáveis pela leitura e fichamento de fontes bibliográficas, pelo levantamento do histórico de missões internacionais, pela coleta de dados sobre egressos e pela investigação de sua inserção no mercado de trabalho.

Também participaram da realização de entrevistas e do acompanhamento do preenchimento dos questionários online.

A equipe contou ainda com a colaboração da Profa. Dra. Vera Regina Rodrigues da Silva, da Profa. Dra. Peti Mama Gomes, do discente Jesus da Cruz Neto e do Prof. Dr. Miguel Dias.

Os colaboradores contribuíram especialmente para a revisão crítica da literatura e para o apoio às definições e interpretações metodológicas do projeto.

4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS



apresentação dos resultados está estruturada em duas abordagens complementares. A primeira corresponde à abordagem qualitativa, que inclui a análise de conteúdo das entrevistas realizadas com os egressos. A segunda refere-se à abordagem quantitativa, centrada na descrição e na análise dos dados obtidos por meio do questionário aplicado aos discentes, docentes e técnicos administrativos em educação da Unilab, em consonância com os objetivos da pesquisa.

4.1 Apresentação e Análise das Entrevistas em profundidade com egressos (as)

A presente seção concentra-se na análise das trajetórias dos(as) interlocutores(as) egressas(os), abordando como estes estudantes africanos e brasileiros optam por dar seguimento às suas trajetórias acadêmicas na Unilab, bem como os desafios que vivenciam para concluir suas graduações e os caminhos que seguiram após a conclusão de seus respectivos cursos. Por mais que, ao longo desta investigação, a aplicação de questionários

com o conjunto de discentes, docentes e técnicos administrativos em educação (TAE) da instituição tenha revelado aspectos mais gerais e até quantitativos da experiência de estar na Unilab, seja como servidor público, ou estudante de graduação, a análise das trajetórias a partir de entrevistas mais aprofundadas formam os caminhos para elucidar e desvelar Unilab enquanto política pública.

Além de discorrer sobre as trajetórias, também adicionamos um quadro de referência das falas a partir das três perguntas centrais: “Como você chegou na Unilab?”, “Quais foram os principais desafios que você enfrentou enquanto estudante?”, “Como foi seu processo de conclusão de curso e inserção no mercado de trabalho ou acadêmico?”. Estas três perguntas foram vetores na condução das entrevistas, mas que extrapolaram nossos objetivos específicos em conduzi-las. Os interlocutores são estudantes de diferentes nacionalidades, diferentes *campi*, que vivenciam a universidade em diferentes momentos de sua consolidação enquanto universidade internacional. Se, por um lado, alguns interlocutores chegam nos primeiros anos da universidade, por outro lado, outros estudantes vivenciam momentos de crises e/ou realidades distintas tendo em vista que uma parcela de nossos(as) interlocutores(as) são do Campus dos Malês, menor entre os *campi* e o único fora do estado sede da Unilab.

Esperamos que com essas trajetórias não só informem um pouco sobre a mobilidade estudantil africana para o Brasil a partir da Unilab no alvorecer da primeira

década do século XXI como também de estudantes brasileiros de cidades interioranas numa universidade internacional. Estes relatos podem, em nossa perspectiva, endossar propostas para o melhoramento das condições de funcionamento da universidade, no sentido de transformar a realidade social das cidades-sede, bem como promover o desenvolvimento regional dos países parceiros a partir de quadros de formação técnica e científica. E, não menos importante, transformar, sobretudo, as condições materiais e simbólicas que estes estudantes vivenciam na Unilab.

4.1.1 Apresentação dos resultados por categoria Adaptação

Os entrevistados indicam que chegaram à Unilab por diferentes canais de informação e mediação: reportagens televisivas; contatos locais de colegas; redes sociais; divulgação por embaixada; divulgação de estudantes à sua escola. As motivações para o ingresso estiveram associadas à oportunidade inédita de acesso a uma universidade pública federal, à possibilidade de formação internacional e intercultural e à perspectiva de transformação social e profissional, especialmente para jovens de origem popular e para famílias sem tradição acadêmica.

Figura 4 – Ingresso na Unilab



Foram identificadas múltiplas dificuldades enfrentadas no processo de inserção na vida acadêmica e comunitária da Unilab. As experiências foram marcadas por choques culturais, estranhamento alimentar e linguístico, bem como por situações de discriminação. Problemas estruturais se destacaram, como a ausência de residências estudantis e atrasos em auxílios e moradias precárias. Os relatos também apontaram possíveis falhas no apoio institucional, obrigando estudantes a recorrer a redes de solidariedade. Um dos entrevistados

indicou que essas condições impactaram diretamente a saúde emocional e mental. A adaptação dos entrevistados caracteriza-se por barreiras materiais, institucionais e psicossociais, exigindo resiliência e estratégias coletivas de enfrentamento.

Figura 5 – Adaptação à vida Acadêmica e comunitária

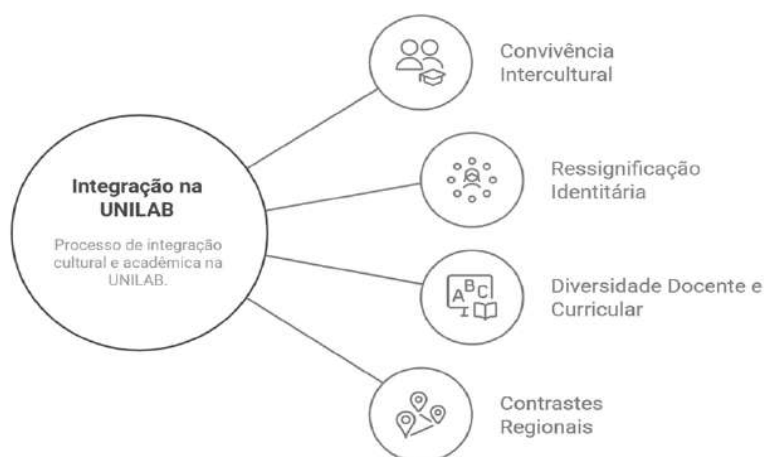


▪ INTEGRAÇÃO

Foram identificadas experiências variadas no processo de integração cultural e acadêmica na Unilab. A convivência intercultural foi destacada como um espaço de aprendizagem e de enriquecimento mútuo, permitindo ampliar horizontes e desenvolver o respeito às diferenças. Para uma das entrevistadas, essa vivência também possibilitou uma ressignificação identitária ao se perceber como mulher negra em um espaço de maior debate racial. A diversidade docente e curricular apareceu como elemento relevante, sobretudo pela presença de professores africanos e pela inserção de bibliografia

afrocentrada. Também foram observados contrastes entre *campi*, indicando diferenças regionais na intensidade do debate racial. A integração constituiu-se como um espaço formativo plural, marcado tanto por interações interculturais quanto pela valorização de referências acadêmicas afrocentradas.

Figura 6 – Integração na Unilab



▪ REPARAÇÃO HISTÓRICA

Foram identificadas distintas percepções sobre a dimensão reparadora da Unilab. Alguns entrevistados destacaram a instituição como uma oportunidade inédita de acesso ao ensino superior, especialmente para estudantes de origem popular e para famílias sem tradição acadêmica. Outros enfatizaram o papel da universidade na afirmação identitária e no combate ao racismo, relacionando a experiência à valorização cultural e à

consciência política. Ao mesmo tempo, surgiram críticas contundentes: a ausência de investimentos e de acompanhamento adequado foi apontada como um fator que transformou a promessa de reparação em frustração, sendo interpretada como expressão de racismo institucional. Um dos entrevistados também associou a formação de milhares de africanos como um legado reparador em si. Assim, a reparação histórica aparece como um horizonte reconhecido, porém tensionado entre conquistas individuais e coletivas e limites estruturais impostos pela Instituição.

Figura 7 – Reparação histórica

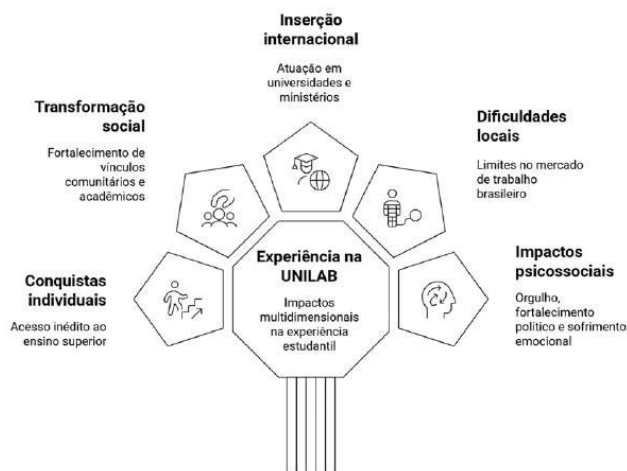


■ IMPACTOS

Foram identificados impactos em múltiplas dimensões da experiência na Unilab. Alguns entrevistados enfatizaram conquistas individuais e familiares, como o acesso inédito ao ensino superior e a abertura de caminhos para outros. Outros destacaram a transformação

social e coletiva proporcionada pela universidade, ao incluir estudantes de origem popular e permitir o fortalecimento de vínculos comunitários e acadêmicos. A inserção internacional foi relatada como consequência direta da formação, permitindo atuação em universidades e ministérios nos países de origem. Por outro lado, dificuldades na inserção local, especialmente no mercado de trabalho brasileiro, foram apontadas como limites importantes. Também emergiram impactos psicossociais: enquanto alguns relataram orgulho e fortalecimento político decorrentes das mobilizações, um dos entrevistados indicou sofrimento emocional associado a pressões e perseguições institucionais. Os impactos parecem ambivalentes, conjugando trajetórias de ascensão acadêmica e profissional com barreiras de reconhecimento.

Figura 8 – Impactos da experiência na Unilab



4.1.2 Egressos: da decisão da Partida, à vida profissional após a Unilab

A estudante cabo-verdiana, chegada em 2011, segunda turma de Letras, viveu os primeiros momentos de implementação da Unilab no Ceará e também passou por uma greve. Sua percepção sobre o Brasil, antes de chegar à Unilab, foi construída a partir da mídia sensacionalista brasileira em Cabo Verde. Portanto, seus pais tinham certa resistência em enviá-la para estudar no Brasil. No entanto, ela admite que, mesmo com todos os desafios, sua adaptação no Brasil foi muito melhor do que a de sua primeira experiência de estudo fora, em Portugal. Seus desafios foram, sobretudo, na questão da adaptação à realidade interiorana da Redenção, especialmente porque a cidade não estava preparada para receber estudantes africanos, portanto, além da questão dos aluguéis caros na cidade, a discriminação e o preconceito foram marcantes. Posteriormente, a inserção da estudante no mercado de trabalho ocorreu de forma diretamente vinculada à sua formação na Unilab, especialmente na área da literatura africana. Quando ela regressou, conseguiu um emprego no Centro Cultural do Brasil em Cabo Verde, na cidade da Praia. Na percepção da estudante, a Unilab oferece uma formação específica que a possibilitou ocupar a posição profissional que ocupa hoje em Cabo Verde, e ela afirma recomendar a Unilab às demais pessoas.

Estudante angolano, já cursava Sociologia quando estava em Luanda, mas, por meio de um amigo nas

redes sociais, descobriu a Unilab e se arriscou a vir para o Brasil. Algo que ele destaca como fundamental foi retomar toda a sua formação, desde o início, devido à especificidade da formação da Unilab, o que gerou interesse em estudar questões políticas da realidade angolana na academia brasileira. Suas principais dificuldades foram questões de preconceito na cidade onde morou. A entrada dele é de 2018, ano em que participou da primeira turma de estudantes recepcionados por outros estudantes, pois antes a recepção era feita pela própria universidade. O estudante continua sua trajetória acadêmica no Brasil, atualmente no doutorado. Afirma que a Unilab foi central para o seu desenvolvimento, especialmente porque afirma ter podido acessar uma literatura sobre questões africanas, pós-coloniais, que não é comum no mundo acadêmico brasileiro e africano de maneira geral, portanto, a própria pesquisa que desempenhou no mestrado e posteriormente no doutorado foram suscitadas a partir do que aprendeu na Unilab.

Estudante guineense, cursou Administração Pública. Chegou na segunda turma de Administração em 2012. Destaca que participou da primeira greve da universidade. Disse que recorreu à mobilidade estudantil devido à insuficiência do ensino superior público guineense, especialmente após um período de instabilidade política na Guiné-Bissau. Além da greve, o estudante ressaltava problemas relacionados à moradia e à insuficiência dos valores dos auxílios e das bolsas. O estudante considera que sua formação na Unilab o qualificou para seguir carreira acadêmica até o doutorado no Brasil; quando

ele regressou para a Guiné, ele conseguiu se inserir enquanto professor universitário e também trabalhou no Ministério das Finanças.

Estudante de Moçambique do curso de Administração Pública, esteve na Unilab entre 2017 e 2021. Já havia iniciado sua trajetória acadêmica em Maputo, estudando Arqueologia e Gestão do Patrimônio Cultural na Universidade Eduardo Mondlane. Ficou sabendo da Unilab a partir de um amigo que já havia estudado na instituição anteriormente. Não tinha muitas pretensões, mas foi aprovada, sua família se mobilizou para arcar com os custos burocráticos e a passagem de avião para chegar à Unilab. Ela relata que, até chegar a Redenção, não teve nenhum apoio da instituição. A ideia que a estudante tinha do Brasil é permeada de imagens construídas pela mídia, imagens como cidades tropicais como Rio de Janeiro e violência urbana. Ao experimentar o Brasil, a interlocutora teve sua ideia sobre o Brasil alterada, de tal maneira que passou a entender que há questões que afetam tanto o Brasil quanto Moçambique. Os principais desafios da estudante foram na adaptação cultural como culinária, questões ordinárias do dia a dia como a língua e também de adaptação ao sistema de ensino, sobretudo da complementaridade entre ensino, pesquisa e extensão. Do ponto de vista estrutural, a estudante relatou que as condições de auxílio que a Unilab oferece são insuficientes para se manter nas cidades interioranas. No entanto, elogiou o sistema de tutoria que promove a troca de informação entre calouros e veteranos. No período pós Unilab, a interlocutora seguiu

carreira acadêmica e se interessou por estudar a relação entre Moçambique e Brasil e optou por estudar na Unilab. A aluna, além de recomendar a Unilab a outros estudantes, aponta que a produção de conhecimento sobre questões africanas não foi muito forte no curso de Administração Pública; porém teve acesso a esses debates ao cursar componentes eletivos de outros cursos, como o BHU. E por iniciativa própria propiciada pelo ambiente de integração, ela buscou estar mais a par da discussão acadêmica sobre seu próprio país.

Estudante de São Tomé e Príncipe, natural da ilha do Príncipe, esteve na Unilab entre 2015 e 2020. Advinda de uma família pobre, monoparental, tornou-se a primeira mulher da sua família a concluir uma graduação em universidade pública. Ela conheceu a universidade por meio de outros estudantes do Príncipe que também estiveram na Unilab e da divulgação de professores na escola. Ela veio para a Unilab logo após concluir o ensino médio. A perspectiva que ela tinha sobre o Brasil também era permeada de ideias midiáticas, ao passo que sua experiência a permitiu mudar a visão que ela tinha do Brasil. Especialmente porque além de desmistificar a ideia de um Brasil que chega a partir das mídias brasileiras, ela também se deparou com uma realidade atravessada pelo racismo e pela xenofobia. Este sistema de classificação racial brasileiro é o que forja, na sua experiência, sua identidade negra. É exatamente essa questão que ela coloca como um dos principais desafios do processo de adaptação no Brasil, sobretudo em Redenção, no Ceará. Outro ponto que a interlocutora situa como

desafiador refere-se diretamente em como a universidade reproduz, em sua estrutura, o racismo e a xenofobia. Por outro lado, agora no doutorado, ela aponta que os desdobramentos do ensino, da pesquisa e da extensão na instituição constituíram o caminho sólido para ela continuar sua trajetória na academia, muito embora ela critique que certas temáticas, como gênero e sexualidade, deveriam ser mais amplamente debatidas em outros cursos que não apenas os das Humanidades. Do ponto de vista da cooperação que projeta a Unilab, a interlocutora aponta que se trata de uma cooperação unilateral, na qual o Brasil, além de ser seu maior financiador, determina verticalmente os rumos da universidade. A despeito disso, devido à transformação na sua vida, ela tem recomendado e divulgado a Unilab a outros jovens santomenses da ilha do Príncipe.

Estudante brasileiro natural da região do Maciço do Baturité, ficou sabendo da universidade a partir da mobilização da criação da universidade que ficou conhecida nos primeiros momentos como universidade do “Lula”. Ele identifica que a Unilab tem um impacto direto na realidade dos municípios da região, inclusive percebe que atualmente a maioria dos professores da escola onde ele estudava são formados pela Unilab. O estudante já tinha tido uma experiência anterior na universidade privada. No entanto, optou por cursar a Unilab por ser uma universidade pública. Enfrentou desafios do ponto de vista financeiro ao longo da sua formação e também aponta como outro desafio enfrentado na Unilab a perseguição política por parte de setores do

movimento estudantil. E, por ele ser ativo no movimento estudantil, alega já ter sido perseguido devido às suas atividades políticas, especialmente na ocupação ocorrida em 2017 contra o corte dos auxílios aos estudantes internacionais. Muito embora a formação na Unilab seja transformadora e impacte a região, ele diz que não conseguiu se inserir facilmente no mercado e que muitos de seus colegas de turma não trabalham na área de administração pública. Entretanto, por suas conexões políticas e partidárias, ele conseguiu um emprego no governo do Estado do Ceará.

Estudante brasileira com uma experiência *sui generis* por estudar em ambos os estados onde está a Unilab. Coursou BHU e foi transformada com o conhecimento, especialmente no que se refere à identidade racial, racismo, etc. Ela informa que a questão financeira foi o principal desafio na primeira formação, especialmente com o auxílio que não cobria o custo de vida elevado em Redenção, devido à especulação imobiliária. Ela lembra que, quase 10 anos atrás, o valor do aluguel era o mesmo que o atual, o que indica que a Unilab não avançou neste sentido. A questão do racismo também no interior, especialmente contra colegas estrangeiros, perpassou a experiência dela, uma vez que morou com estudantes cabo-verdianas. Depois ela migrou, se formou, passou para o mestrado e decidiu estudar na Unilab e por isso fez o reingresso no Campus dos Malês. Ela indica que a questão da precarização da infraestrutura foi algo bem marcante, muito embora, por mais que as dinâmicas de racismo e estranhamento ocorressem em São Francisco

do Conde, nem se comparam à Redenção, devido à construção racial do Ceará, por ser negacionista da negritude. Ela indica que está direcionada para trabalhar com pesquisa e política, graças ao acúmulo de experiência que obteve na Unilab.

4.1.3 Egressos: encruzilhadas africanas no Recôncavo, da Unilab e vida pós-universitária

Os interlocutores dos Malês vivenciam uma realidade diferente porque se formam no menor dos *campi* da Unilab e do único fora do estado sede. Além da experiência na instituição perpassar por esse dado, as trajetórias de cada um(a), especialmente no pós-Unilab, também são distintas. É notória a questão da falta de infraestrutura do Campus dos Malês e a falta de uma política de egressos que direcione os estudantes para se inserir no mercado de trabalho brasileiro, muito embora seja consensual entre nossos interlocutores que a especificidade da formação da Unilab potencializa a continuidade de suas trajetórias acadêmicas e promove a transformação na autopercepção identitária e cultural.

Estudante de Cabo Verde, chegou à Unilab a partir de pessoas que já conhecia, inclusive da sua própria família que estava estudando na Unilab. Natural da cidade da Praia, tentou entrar na Unilab duas vezes até conseguir. Ao ser perguntado sobre as ideias que ele tinha do Brasil antes de chegar, relata que muito de sua visão antes de chegar era alimentada pela mídia brasileira com presença forte em Cabo Verde. Ele aponta que seus

maiores desafios na Unilab foram em relação à adaptação do ensino da universidade brasileira, especialmente dinâmica de seminários e debates em sala de aula; ele comenta que em seu país, muito embora o português seja idioma oficial, não lhe era exigido apresentar suas ideias e debater suas opiniões na língua oficial. A questão do estranhamento e do racismo também perpassa as experiências de adaptação do estudante no Brasil, especialmente no contexto de São Francisco do Conde. Destaca que a produção de conhecimento da Unilab foi fundamental para situá-lo onde ele se encontra atualmente, salienta que as questões sociais e históricas que advieram por ele ter frequentado o curso de Ciências Sociais no Malês foram fundamentais para ter outra visão sobre sua identidade, seu país e o continente africano. Ele aponta a questão da integração como importante, embora acredite que alguns grupos nacionais, por vezes, acabam se fechando em si. Após a Unilab, o interlocutor retorna ao seu país e consegue emprego em uma ONG e afirma que o conhecimento adquirido na Unilab foi central para conseguir aquela posição e, depois, para pleitear o mestrado em Portugal.

Estudante da Guiné-Bissau 1, natural de Bissau, ficou sabendo da Unilab por meio de uma divulgação em sua escola que informava sobre o processo seletivo para estudantes estrangeiros (PSEE). Posteriormente seu pai foi até a Embaixada do Brasil e buscou informação para ela tentar o processo. Ela tentou duas vezes até ser aprovada. Ela já estudava Jornalismo na Universidade Lusófona, em Bissau, e decidiu vir para o Brasil para retomar

a graduação. As ideias que a interlocutora tinha do Brasil, tal como as de outros estudantes, eram permeadas pela mídia, pelas novelas brasileiras e pela violência urbana, como características do país.

Ela escolheu o estado da Bahia após ser aprovada na Unilab, pela ideia de que a Bahia era o estado das praias, e não tinha muito conhecimento sobre as diferenças entre os campi. Acerca dos desafios, ela aponta a dificuldade de adaptação ao contexto acadêmico, a escrita exigida na universidade, além disso, a necessidade de expor as suas ideias em seminários e debates em sala de aula, ou seja, ela expõe as debilidades do sistema escolar de seu país. Outro ponto que foi um desafio em sua trajetória foi o de deparar-se com a falta de infraestrutura do Campus dos Malês, especialmente a precariedade da unidade acadêmica. Em relação à sua vida enquanto egressa, ela critica a instituição por desvincular automaticamente os estudantes, retirando-lhes a bolsa e o acesso até mesmo ao Restaurante Universitário (RU), o que impõe dificuldades especialmente aos estudantes internacionais.

No que se refere à produção de conhecimento, ela aponta que o que aprendeu na Unilab foi fundamental para ela conseguir passar no mestrado onde ela se encontra. A interlocutora chegou a viajar para o Sul do Brasil, em busca de melhores oportunidades acadêmicas e de emprego, e sempre a partir da rede de estudantes da Unilab, especialmente os do seu país. Ela aponta que, do ponto de vista acadêmico, a Unilab a favoreceu muito; já do ponto de vista de sua inserção no mercado de

trabalho, não tanto. Ao ser questionada se recomenda a Unilab a outras gerações, ela respondeu que não, pois acredita que, a qualquer momento, o Campus dos Malês poderá ser fechado.

Estudante da Guiné-Bissau 2: já frequentava o Centro Cultural Brasil-Guiné-Bissau, o que a fez estar a par dos processos seletivos e foi assim que ela chegou à Unilab. Ela já estudava Ciência Política e Relações Internacionais e já trabalhava e custeava sua própria formação. A escolha pela Bahia advém exatamente da ideia do estado ser representativo de cultura e pessoas negras, portanto, a ideia que a interlocutora tinha sobre a Bahia era que seria bem recepcionada por ser terra de africanos. No entanto, o que ela vivenciou foi completamente diferente: ela se deparou com racismo e xenofobia, no contexto de São Francisco. Portanto, o racismo foi um desafio em primeira instância, sobretudo porque a classificação sociorracial brasileira a coloca em um lugar de pessoa racializada “preta”, à qual ela não estava habituada na Guiné-Bissau.

Ela também aponta algumas lacunas dentro da Unilab, especialmente no que se refere à integração cultural, pois os mecanismos para promover esse diálogo intercultural são insuficientes, na visão da interlocutora, muito embora ela aponte esse encontro de culturas como um potencial. A questão dos pertencimentos nacionais implica a criação de grupos que se distinguem e, muitas vezes, gera conflitos. Ela aponta, também, que a Unilab falha ao não ter uma política de acolhimento eficaz, ou seja, não há residência universitária e os auxílios,

no seu entender, são insuficientes para permanência. O que ela indica é que a Unilab deveria ser descentralizada, no sentido de ser implementada em outros países parceiros, e assim poder contribuir mais diretamente para o desenvolvimento regional de cada país.

Sua trajetória pós-Unilab tem sido difícil. Ela relata que a maternidade atravessa esses desafios de seu caminho de egressa. Ela teve que sair de São Francisco com emergência, pois a cidade não oferecia oportunidades de emprego; depois ela foi para o Sul do Brasil e hoje não está empregada em sua área; teve dificuldades em se inserir devido ao racismo também no sul do país. Outra questão relevante que ela aponta, tal como a interlocutora Guiné- Bissau 1, é que a Unilab desvincula automaticamente os estudantes internacionais e não os orienta para o mercado de trabalho brasileiro.

Estudante de São Tomé e Príncipe. A estudante conheceu a Unilab a partir da divulgação de uma inspetora da escola em que ela estava. Natural do Príncipe, após ser aprovada optou por estudar na Bahia por ser um campus mais voltado para as humanidades. Ela enfrentou desafios no processo de vinda para o Brasil, uma vez que a instituição não oferece apoio nessa etapa, e, na época, ela fez todo o processo em São Tomé, e, por isso, teve que viajar até a capital onde ficou por alguns meses. Na chegada ao Brasil, a estudante se deparou com uma greve e teve que ser recebida por outra estudante por um mês, antes de ser direcionada à pousada. A ideia que ela tinha do Brasil era construída, tal como outros interlocutores, pela mídia, e, quando ela conheceu São

Francisco do Conde, passou por um deslumbramento, e relata que chorou quase diariamente até se acostumar ao ambiente.

Ela afirma que enfrentou muitos problemas financeiros. Acerca da experiência da integração, ela pontua como um aspecto positivo toda a interação entre estudantes de diversas nacionalidades e pessoas LGBTQ+. Enquanto que, do ponto de vista negativo, ela fala sobre a discriminação racial presente no contexto da cidade, embora, pessoalmente, não tivesse vivenciado racismo. Acerca de sua experiência pós-Unilab, ela considera que os conhecimentos que ela adquiriu na Unilab foram fundamentais. Mas, no momento, ainda não encontrou trabalho na sua área de formação.

Estudante de Moçambique, natural de uma cidade distante da capital, conheceu a Unilab a partir de brasileiros que moravam havia mais de duas décadas na sua cidade. Ele destaca que o edital da Unilab, embora seja centralizado nas capitais em sua época, oferece oportunidades para pessoas de classes populares. No entanto, ele relata ter tido dificuldades, uma vez que teve de viajar para a capital, e ficou alguns meses, ao longo de todo esse processo, em Maputo; portanto, fez a prova no Centro Cultural Brasil- Moçambique. Ele diz haver escolhido a Bahia devido a essa família brasileira que é natural da Bahia, e por influência dessa relação de proximidade que tinha com eles. Apesar de ter optado pela Bahia, não conhecia São Francisco do Conde. Sua visão do Brasil perpassa pela mídia, mas também pelo diálogo com esses conhecidos, especialmente sobre a Bahia.

Os dois desafios centrais que o interlocutor destaca são, em primeiro lugar, a falta de infraestrutura no Campus dos Malês e, portanto, salienta haver uma diferença entre os campi na Bahia e no Ceará. O segundo desafio foi ser percebido enquanto homem moçambicano, africano, lidar com o racismo e a xenofobia na cidade. Informa que teve que se adaptar a esse novo cenário. Por outro lado, ele destaca que a integração entre nações é o maior potencial da Unilab e que norteia a produção de conhecimento. Ele destaca enfaticamente que a Unilab teve um papel preponderante na sua formação, mas ela não faz o trabalho de encaminhar os estudantes para o mercado de trabalho, portanto, ele aponta que isso é uma lacuna na política de egressos da universidade. Aponta que a formação carece de habilidades técnicas que coloquem os estudantes em um ambiente competitivo no mercado de trabalho. Apesar dos desafios que persistem, recomenda a Unilab a outros jovens, especialmente agora que a vinda de estudantes de Moçambique tornou-se cada vez mais frequente entre os Malês.

Estudante brasileira, natural de um quilombo de uma região relativamente distante de Salvador, já havia tentado anteriormente findar um curso universitário, mas teve que interromper devido a questões pessoais; ela disse, entretanto, que sempre teve o sonho de terminar a universidade. Tem uma longa história de ativismo comunitário desde tenra idade e, portanto, já havia ocupado posições de incidência política em favor dos direitos da população quilombola, especialmente da sua

comunidade. Ela ficou sabendo da Unilab através de um colega de um curso de formação com quem não tinha muito contato, mas, ao ver a proposta da universidade, se sentiu naturalmente inspirada.

O processo de inscrição, realização do processo seletivo e de chegada à cidade foi bem difícil. Ela relata que, se não fosse pela ajuda de uma colega mais experiente, ela teria desistido; portanto, destaca que a rede de pessoas é o que muitas vezes possibilita que o estudante consiga encontrar seus caminhos para permanecer na universidade.

Sua experiência descortina a falta de apoio institucional para recepcionar estudantes brasileiros que não são da região onde está a cidade, a comunicação e falta de mecanismos institucionais que reconheçam a especificidade dos estudantes quilombolas; ela relata que a burocracia acaba por ser excludente e promove a evasão, já que o processo para adquirir bolsa é difícil e não há uma política específica de acolhimento de estudantes nacionais de outras regiões da Bahia e do Brasil.

Os aluguéis “caríssimos” na cidade e, ainda, o racismo que ela presenciou e vive no contexto da cidade e da própria universidade. Por outro lado, ela destaca que a universidade transformou a sua perspectiva de vida e a projetou para lugares com mais qualificação e qualidade que ela já ocupava em sua trajetória de luta política. Atualmente atua numa agência das Nações Unidas e trabalha em mobilização comunitária. Acerca da integração, ela pontua que faltou mais diálogo entre africanos e brasileiros na construção de pontes e articulações

efetivas, muito embora ela não descarte a possibilidade de essas articulações acontecerem futuramente.

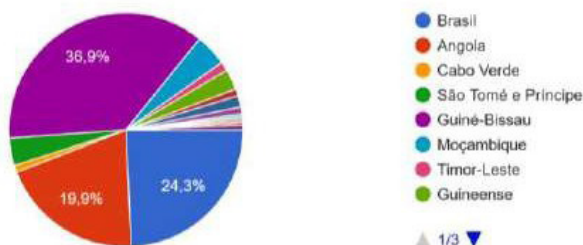
4.2 Apresentação, análise e discussão dos dados coletados, por segmento, a partir do questionário

4.2.1 Discentes

Gráfico 1 – Análise Sociodemográfica de Discentes

Nacionalidade (país de origem)

317 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

O gráfico 1 evidencia que, das 317 respostas: Guiné-Bissau é o grupo mais expressivo, com 36,9% dos participantes; Brasil aparece em segundo lugar, com 24,3%; Angola ocupa a terceira posição, com 19,9%. Os demais países (Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Moçambique, Timor-Leste) aparecem em proporções bem menores, cada um com menos de 5%.

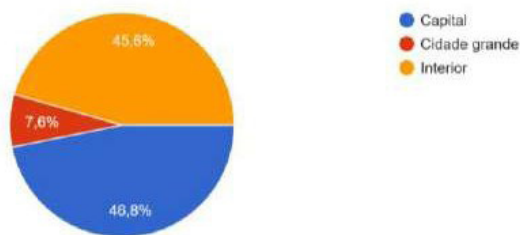
Esses dados de nacionalidade são fundamentais porque apresentam uma assimetria no fluxo de estudantes, com forte concentração em poucos países (Guiné-Bissau

e Angola); informam que as políticas de cooperação podem estar a funcionar de forma desigual entre os países parceiros. Tornam-se, portanto, oportunos para investigar os fatores que explicam a baixa presença em alguns países, como Cabo Verde e São Tomé e Príncipe.

Gráfico 2 – Origem dos estudantes em seus países

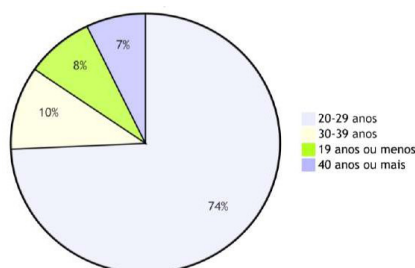
Em seu país, de qual região és natural?

316 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

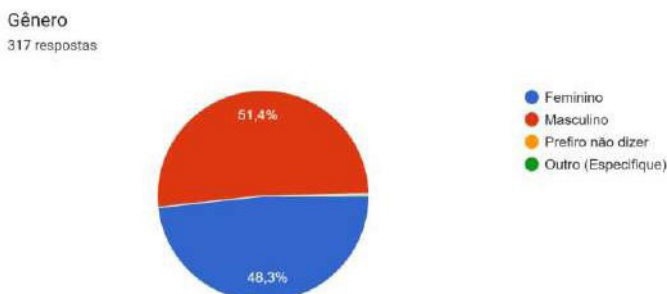
Há um equilíbrio entre capital e interior: praticamente metade dos estudantes vem da capital e metade do interior. A baixa presença de “cidades grandes não capitais” (7,6%) sugere que o fluxo migratório para a Unilab tende a se concentrar em dois perfis principais: estudantes das capitais, onde geralmente estão os centros de decisão política e há maior acesso à informação sobre as oportunidades de estudar fora delas. Mas também, a presença significativa de estudantes do interior, que veem na Unilab uma oportunidade rara de acesso ao ensino superior de qualidade fora dos grandes centros, corresponde aos objetivos da própria universidade, cuja natureza está assente na interiorização do ensino superior.

Gráfico 3 – Distribuição por faixa etária (280 respostas)

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Faixa predominante: jovens adultos de 20 a 30 anos, que representam claramente o grupo majoritário. O perfil etário jovem (20–30 anos) corresponde ao ciclo típico da formação universitária, confirmando o público-alvo esperado da política de cooperação, embora haja presença de participantes da pesquisa com mais de 40 anos (inclusive um caso de 71 anos), sugerindo que, embora o público principal seja jovem, a Unilab também atrai estudantes de outras faixas etárias tardias, possivelmente em situações de segunda graduação, formação continuada ou mudança profissional. A convivência entre estudantes de diferentes gerações tende a ampliar os horizontes de aprendizagem, favorecendo a troca de experiências, saberes e referências construídas em tempos históricos distintos e em contextos socioculturais variados. Nesse sentido, a heterogeneidade etária pode ser compreendida como um ativo da cooperação educacional Sul–Sul, ao contribuir para a construção de um espaço universitário plural, no qual trajetórias diversas se cruzam e enriquecem mutuamente os processos formativos.

Gráfico 4 – Distribuição por Gênero (317 respostas)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Há um equilíbrio de gênero, sendo pequena a diferença entre masculino e feminino (cerca de 3 pontos percentuais). O referido dado sugere que, entre os participantes, a instituição recebe uma participação significativa de mulheres e homens, reforçando sua proposta de inclusão. A quase inexistência de respostas em “Prefiro não dizer” ou “Outro” pode indicar uma adesão binária ao conceito de gênero entre os estudantes, possivelmente relacionada aos contextos culturais dos países de origem, ou ainda à limitação da coleta de dados.

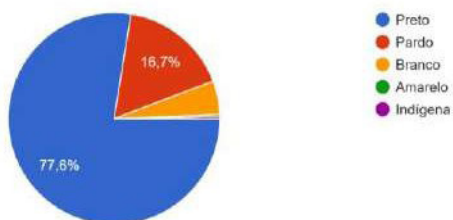
O equilíbrio de gênero confirma que as oportunidades de acesso ao ensino superior na instituição não estão fortemente enviesadas a um único grupo. Porém, para uma análise mais acurada da permanência e integração, é relevante considerar que estudantes do gênero feminino enfrentam desafios específicos relacionados à conciliação com a maternidade, ou com os cuidados familiares que demonstram desigualdades de gênero persistentes nos países de origem e no Brasil. Ao passo que,

os estudantes masculinos podem se inserir mais facilmente nos espaços institucionais, mas também podem enfrentar barreiras estruturais e sociais, sobretudo em se tratando de jovens negros.

Ao analisar o gênero com os outros dados apresentados, é possível entender que as políticas de acesso têm favorecido participação relevante das alunas africanas. Quando se adiciona a região, os estudantes do interior podem incluir mais mulheres, considerando o fato de a Unilab se apresentar como alternativa acessível para jovens que dificilmente conseguiriam migrar para capitais distantes. Nas capitais, tende a haver uma presença proporcionalmente maior de homens, associada a redes de decisão política, diplomacia e programas de cooperação que, historicamente, oferecem maiores oportunidades ao sexo masculino.

Gráfico 5 – Dados de raça/cor dos estudantes

Raça/Cor (IBGE)
312 respostas



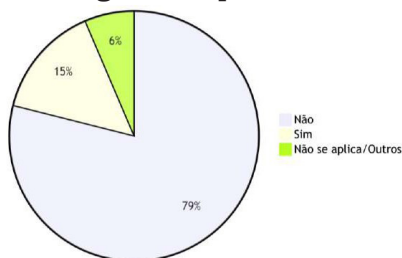
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A maioria dos participantes se autodeclara preta (quase 4 em cada 5 respondentes). A categoria de pardos também é significativa, refletindo tanto as questões raciais na realidade brasileira quanto à autodeclaração

de alguns estudantes africanos que, ao responderem à classificação do IBGE, podem se identificar como pardos. Esses dados, de modo geral, confirmam que a Unilab cumpre sua missão de inclusão, voltada principalmente à população negra e historicamente marginalizada.

Quando acionamos os objetivos deste projeto de avaliação, o perfil racial reforça o caráter afrocentrado da Unilab, criada como parte de uma política de reparação histórica e de integração com o continente africano, em especial com os Palop, e com presença significativa de guineenses. Entretanto, os dados também evidenciam a necessidade de se refletir sobre como as políticas de permanência são desenhadas, sendo que, na maioria, quando se trata de pessoas negras, as dificuldades por elas enfrentadas incluem preconceito racial no Brasil, desigualdade socioeconômica e vulnerabilidade social.

Gráfico 6 – Pertence a alguma comunidade tradicional, indígena ou quilombola?



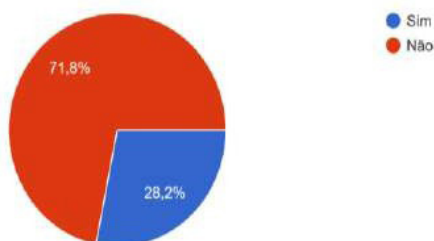
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Quanto a esta pergunta, a grande maioria respondeu “Não”. De fato, entre os participantes da pesquisa, as comunidades quilombolas aparecem como a principal

minoria identificável nesse recorte. A presença de “Tradicional” pode se referir a comunidades pesqueiras, ribeirinhas, extrativistas ou outras formas de organização. Portanto, a baixa presença de comunidades tradicionais e indígenas aponte que o acesso desses grupos ao ensino superior na Unilab permanece limitado. Importa, contudo, ressaltar que a presença quilombola é relevante, por reforçar a missão da Unilab (reparação histórica e fortalecimento da diáspora africana) às comunidades de resistência negra no Brasil e possibilita que o espaço da Unilab seja pensado como interseção entre a África Lusófona e o Brasil profundo, incluindo territórios historicamente marginalizados.

Gráfico 7 – Dados sobre educação formal dos familiares dos estudantes

Você é a primeira pessoa da sua família a entrar na universidade?
316 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

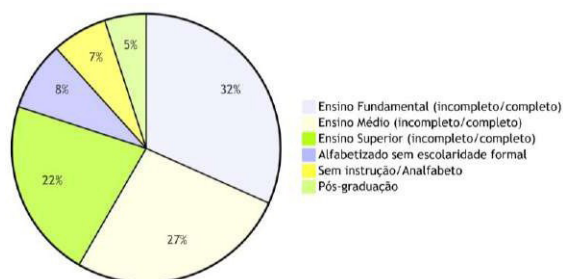
A maioria dos participantes respondeu que não é a primeira da família a ingressar no ensino superior. Isso indica que, para muitos respondentes, já há um histórico familiar de acesso à educação superior, sugerindo

esforço familiar e a elaboração de políticas públicas (internas e externas) para melhorar as oportunidades dos jovens negros brasileiros e africanos. Entretanto, 28,2% são pioneiros na família, o que confirma a importância da Unilab como instituição de inclusão social.

Para os participantes da pesquisa que já tinham familiares no ensino superior, isso pode contribuir para um melhor preparo acadêmico e para a formação de redes de apoio, colaborando para a permanência e o enfrentamento das dificuldades. Para os estudantes que não dispõem de referências familiares no ensino superior, os desafios tendem a ser mais intensos. A adaptação às exigências acadêmicas, à cultura universitária e, no caso dos estudantes africanos, à experiência intercultural e migratória, pode ocorrer em condições de maior vulnerabilidade simbólica e institucional. Esses percursos exigem, portanto, políticas de acolhimento, acompanhamento pedagógico e apoio psicossocial mais robustas, sob pena de reproduzir as desigualdades que a própria cooperação educacional busca enfrentar.

Assim, a coexistência entre estudantes com diferentes níveis de capital educacional familiar demonstra que a Unilab opera em uma zona de tensão produtiva entre reprodução e transformação social. Se, por um lado, acolhe sujeitos já inseridos em trajetórias educacionais ascendentes, por outro, constitui-se como espaço de abertura para percursos inéditos, reafirmando o seu papel como instrumento de justiça social no âmbito da cooperação educacional Sul-Sul.

Gráfico 8 – Escolaridade dos Pais/Responsáveis pelos Estudantes



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

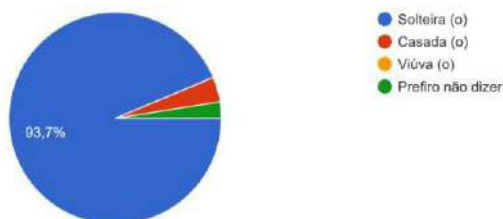
Os dados indicam que aproximadamente 41% dos estudantes da Unilab têm pais com baixa escolaridade (ensino fundamental ou menos), enquanto cerca de 28% têm pais com escolaridade média (ensino médio completo ou equivalente) e 29% têm pais com alta escolaridade (ensino superior ou pós-graduação).

A baixa escolaridade dos pais/responsáveis cria uma grande expectativa na Unilab como espaço de ascensão social para famílias historicamente marginalizadas. De igual modo, indica que muitos precisam romper barreiras estruturais, como a ausência de capital cultural, dificuldades de acompanhamento familiar e a carência de redes de apoio acadêmico.

Gráfico 9 – Estado civil dos estudantes

Estado Civil

317 respostas

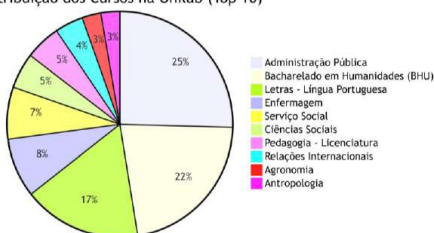


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

O perfil predominante é de estudantes solteiros, o que é consistente com a faixa etária identificada anteriormente (maioria entre 20–30 anos). Mas também, a presença minoritária de casados confirma que a Unilab recebe também estudantes adultos/maduros, mas em proporção muito pequena. Embora não haja uma correlação exata, o fato de a maioria ser solteira tende a facilitar o acesso ao ensino superior em outros países, especialmente quando distante de seus locais de origem, já que estudantes solteiros enfrentam menos barreiras familiares. Ao passo que, para os poucos estudantes casados (ou com filhos, possivelmente), os desafios de permanência podem ser maiores, incluindo questões financeiras e sociais, o que suscita uma reflexão sobre políticas institucionais diferenciadas, como bolsas e creches, quando necessário, devido à situação socioeconômica dos estudantes.

Gráfico 10 – Distribuição dos estudantes por curso.

Distribuição dos Cursos na Unilab (Top 10)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

O curso de Administração Pública concentra mais de 1/4 dos estudantes, o que indica que entre os cursos da Unilab, é uma referência na formação de quadros para a gestão pública, tanto no Brasil, quanto em países africanos lusófonos.

O Bacharelado em Humanidades (BHU) também tem peso significativo, como curso de entrada e de formação básica em áreas sociais, abrindo caminhos para múltiplas trajetórias acadêmicas.

O curso de Enfermagem destaca-se entre as áreas da saúde, reforçando a demanda por profissionais qualificados nos contextos de origem dos estudantes.

Gráfico 11 – Nível de formação dos estudantes

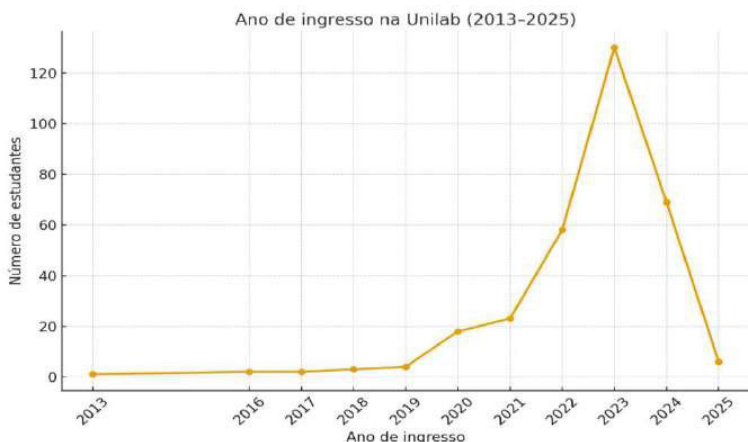
Nível de Formação
317 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

É natural que praticamente a maioria dos participantes fossem estudantes de graduação. A presença de pós-graduandos (mestrado/especialização) é simbólica, representando apenas uma pequena parcela: o que pode estar relacionado com os alunos adultos, que já se formaram, e estão agora realizando outra graduação.

Gráfico 12 – Quantidade de estudantes ingressantes entre 2013 – 2025



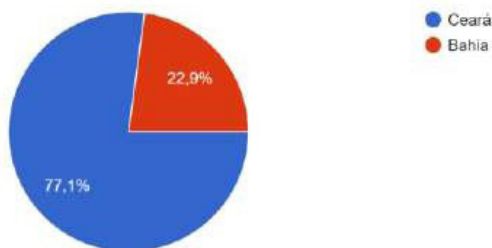
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A maior concentração de estudantes ocorreu entre 2022 e 2024, com um pico em 2023. De modo geral, a concentração sugere expansão ou renovação recente das turmas, diante dos períodos de relativa paralisação decorrentes do contexto COVID-19. Portanto, ingressos mais antigos (2013–2019) são minoritários, indicando também que, ou já se formaram, ou representam casos de longa permanência (trancamentos, evasão parcial, retorno).

Gráfico 13 – Distribuição de estudantes por Estado

Onde está o campus (campi) que você estuda?

315 respostas



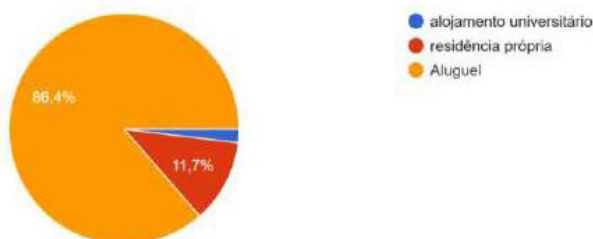
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A maioria dos estudantes que responderam à pesquisa está vinculada aos campi no Ceará, que concentram a maioria dos cursos e matrículas da Unilab. O campus da Bahia (Malês), embora menor, concentra quase 1/4 dos estudantes.

Gráfico 14 – Situação de moradia dos discentes

Situação de moradia

317 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

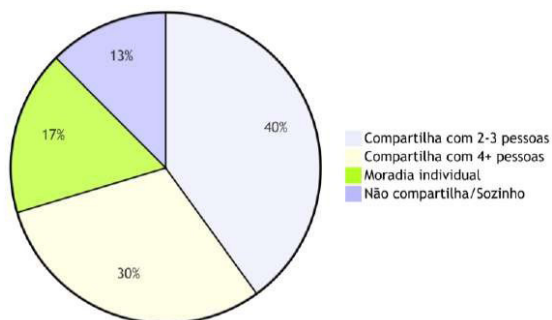
A maioria vive de aluguel, o que revela dependência de renda mensal (própria ou familiar/bolsas) e forte vulnerabilidade socioeconômica. Somente uma pequena parcela tem residência própria, sendo brasileiros da região onde os campi estão localizados.

O alojamento universitário é quase irrelevante em termos de cobertura, o que indica que a Unilab não oferece (ou não consegue atender) à demanda de habitação estudantil.

É uma variável importante, ao cruzar com outras variáveis, especialmente a nacionalidade, considerando o fato de estrangeiros dependerem majoritariamente de aluguel, já que dificilmente têm residência própria no Brasil. Na mesma senda, estudantes de famílias de menores condições socioeconômicas tendem a estar mais vulneráveis, no que diz respeito ao aluguel. Portanto, estudantes que dependem de aluguel sem suporte institucional estão mais sujeitos a insegurança habitacional e possível evasão.

Estas questões merecem atenção, pois as políticas de auxílio- moradia e de expansão de alojamentos são essenciais para garantir a equidade de acesso e permanência, especialmente para estudantes africanos e brasileiros de regiões pobres. A predominância do aluguel suscita questões pertinentes sobre cooperação internacional e justiça social, pois a universidade atrai estudantes de países historicamente marginalizados, mas ainda precisa consolidar uma infraestrutura adequada para recebê-los.

Gráfico 15 – Quantidade de pessoas que partilham domicílios



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A maioria dos casos concentra-se entre 2 a 4 pessoas por residência. Casos extremos: até 6, 7 e 8 pessoas compartilhando a mesma moradia, indicando precariedade habitacional e custos altos de vida.

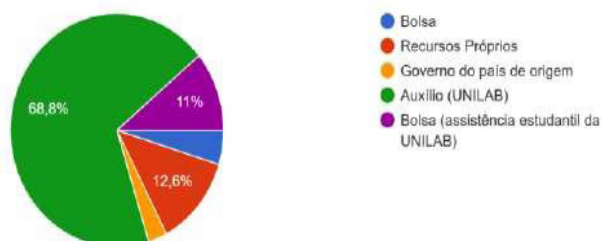
Ao cruzar com outras variáveis, é possível observar que estrangeiros estão mais concentrados no compartilhamento, já que não têm rede familiar local. De igual modo, estudantes pioneiros, de famílias com baixa escolaridade, e quilombolas estão mais expostos à moradia coletiva como estratégia de sobrevivência.

Apesar do compartilhamento de moradia seja um indicador de vulnerabilidade, também revela redes de solidariedade estudantil, que se tornam essenciais para os alunos que chegam pela primeira vez e sem suporte institucional.

Gráfico 16 – Tipo de financiamento de estudantes

Tipo de financiamento dos estudos

317 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A maioria dos estudantes que participaram da pesquisa depende de auxílios da Unilab para se manter na universidade. As bolsas de assistência estudantil complementam esse apoio para uma parcela menor, ao passo que apenas cerca de 12,6% têm recursos próprios, confirmando a vulnerabilidade socioeconômica da maior parte dos estudantes. Por fim, o financiamento por governos de países de origem é muito baixo, significando que, no caso da maioria dos alunos estrangeiros, a cooperação internacional na educação superior é sustentada quase exclusivamente pelo Brasil.

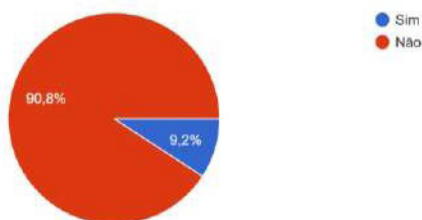
A alta dependência de auxílios provenientes da Unilab coloca a instituição como central, não apenas na oferta de vagas, mas também na garantia de permanência. Nesse sentido, se houver cortes nos auxílios, grande parte dos estudantes tende a ficar em risco de evasão e comprometendo os objetivos iniciais dos alunos, sobretudo os pioneiros universitários e estudantes com pais

de baixa escolaridade que se concentram nas categorias de maior dependência de auxílio.

Gráfico 17 – Percentagem de estudantes com responsabilidades parentais

Têm filhos sob sua responsabilidade?

316 respostas



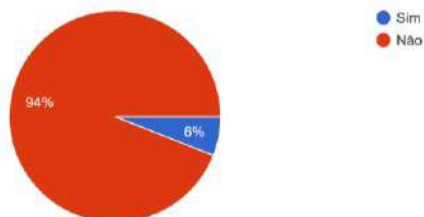
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A maioria dos estudantes não tem filhos, o que está em sintonia com o perfil etário (jovens entre 20 a 30 anos). No entanto, cerca de 1 em cada 10 estudantes tem filhos sob sua responsabilidade, o que impulsiona a busca por estratégias de permanência.

Gráfico 18 – Percentagem de estudantes com responsabilidades de cuidado de idosos

Possui idosos sob sua responsabilidade?

268 respostas

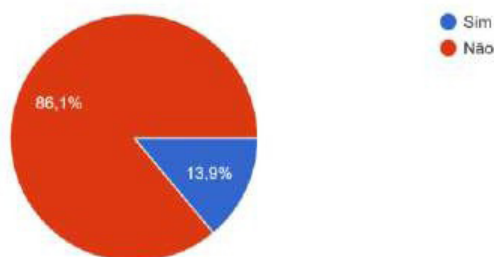


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Apenas uma pequena parcela (6%) tem responsabilidade direta sobre idosos, o que é esperado dado o perfil majoritariamente jovem e solteiro dos estudantes.

Gráfico 19 – Percentagem de estudantes que trabalham formal e/ou informalmente

Além das atividades acadêmicas, você trabalha formal ou informalmente?
316 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A maioria dos participantes afirmou que não exerce atividade laboral paralela, o que permite dedicação quase exclusiva aos estudos, mas outra leitura pode indicar falta de oportunidades de trabalho nas cidades onde estão esses alunos. Paralelamente, cerca de 14% conciliam estudo e trabalho, o que é expressivo considerando o contexto de carga horária universitária e as possíveis restrições para estrangeiros (documentação, visto etc.).

Muitos dos que trabalham não recebem auxílio suficiente da Unilab, ou precisam complementar a renda, o que configura uma estratégia para pagar o aluguel e se manter na universidade após a perda ou a insuficiência de bolsas, ou diante de responsabilidades familiares,

tendo em vista que alguns dos participantes têm filhos e idosos para cuidar.

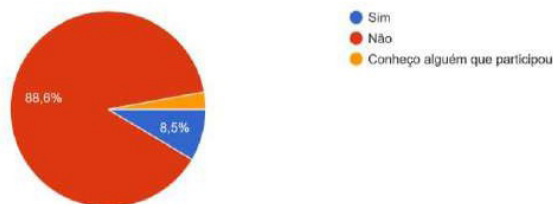
▪ AVALIAÇÃO DA COOPERAÇÃO PELOS DISCENTES

Nesta seção concentramo-nos na avaliação da cooperação, considerando os principais instrumentos institucionais que promovam a cooperação estudantil, bem como os mecanismos internos que promovam o intercâmbio e integração.

Gráfico 20 – Percentagem de pessoas (docentes, discentes e técnicos) que participaram de programas de mobilidade

1 - Você já participou de programas de mobilidade (estudantil, docente ou técnico) entre a Unilab e países africanos lusófonos?

317 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

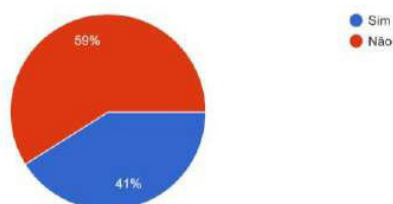
A análise dos resultados aponta que a maioria nunca participou de mobilidade internacional, o que revela baixa efetividade ou baixa oferta de programas de intercâmbio, apesar de esse ser um dos pilares da missão da Unilab. Isso pode estar relacionado a outras variáveis, por exemplo, que os alunos que acabaram de ingressar ainda não tiveram tempo para participar,

bem como, estudantes africanos que já estejam vivendo a experiência de mobilidade inversa (vindos ao Brasil), então podem não considerar isso “mobilidade” formal. Por fim, a participação pode ser limitada por custos adicionais e pela dependência de bolsas e auxílios.

Gráfico 21 – Percentagem de pessoas que participaram de programas de mobilidade

Você conhece alguém que tenha participado de programas de mobilidade (estudantil, docente ou técnico) entre a UNILAB e países africanos lusófonos?

268 respostas



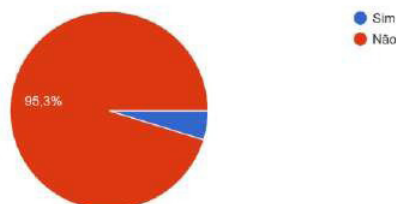
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Mesmo que a maioria não conheça ninguém que tenha participado, o fato de 41% afirmarem conhecer mostra que os programas existem e têm alguma visibilidade. Isto sugere que a mobilidade está mais acessível a um grupo pequeno, mas é percebida na comunidade acadêmica. Se relacionarmos à pergunta anterior, quando somente 8,5% haviam participado diretamente, o fato de 41% conhecer alguém que participou suscita que a experiência de mobilidade, embora rara, é socialmente relevante (com efeito de inspiração).

Gráfico 22 – Percentagem de pessoas que participaram em projetos de pesquisa em colaboração com instituições lusófonas africanas

Você já participou de projetos de pesquisa em colaboração com instituições africanas lusófonas?

317 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A participação dos estudantes é extremamente baixa, especialmente considerando que se trata de uma universidade com missão de integração acadêmica entre o Brasil e a África Lusófona.

Gráfico 23 – Participantes com experiência em projetos de pesquisa

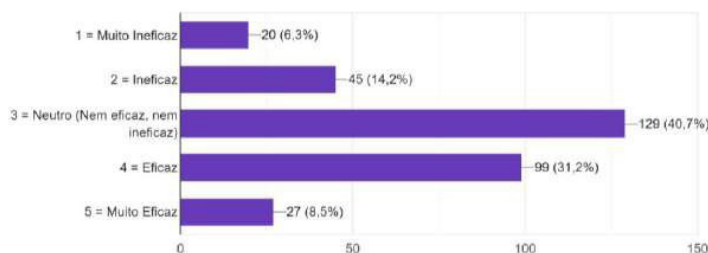


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Gráfico 25 – Avaliação da efetividade da cooperação da Unilab com África Lusófona

Em uma escala de 1 a 5, como você avalia a efetividade das estratégias de cooperação da Unilab com a África Lusófona?

317 respostas



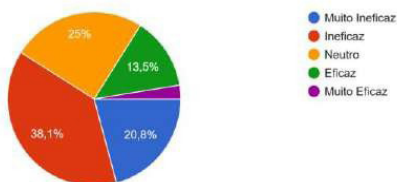
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A maioria (40,7%) dos respondentes avaliou como neutro, ou seja, nem eficaz, nem ineficaz, sugerindo percepção de resultados pouco claros ou desconhecimento sobre as ações de cooperação. Somando, no entanto, “Eficaz” e “Muito Eficaz”, temos 39,7% – o que mostra que quase 4 em cada 10 estudantes reconhecem avanços. Somente 20,5% consideram as estratégias ineficazes ou muito ineficazes. Esses dados abrem uma oportunidade para aprimorar estratégias de comunicação sobre as ações de cooperação e para envolver mais estudantes em projetos.

Gráfico 26 – Percepção dos estudantes sobre as políticas de assistência estudantil para estudantes africanos

As políticas de permanência (bolsas, auxílios, suporte psicológico) atendem adequadamente os estudantes africanos?

312 respostas



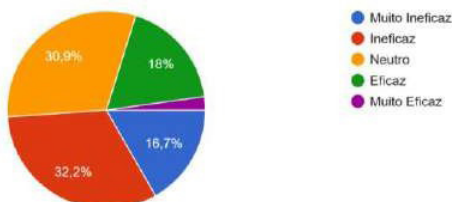
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

O gráfico 27 indica uma percepção predominantemente negativa, pois 58,9% avaliaram o atendimento como ineficaz ou muito ineficaz, o que sinaliza insatisfação com o atendimento às necessidades de permanência. Apenas 16,1% veem as políticas como eficazes ou muito eficazes. Estes resultados revelam um ponto crítico, pois embora a Unilab tenha mecanismos de apoio, muitos estudantes africanos não se sentem plenamente amparados.

Gráfico 27 – Percepção dos estudantes sobre integração entre africanos e brasileiros

A integração cultural entre estudantes brasileiros e africanos na Unilab é bem-sucedida?

317 respostas



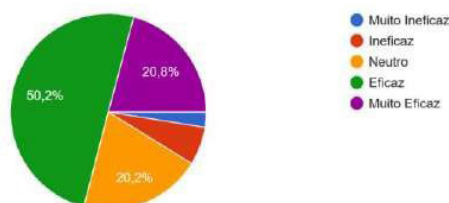
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Permanece uma percepção majoritariamente negativa, em que 49% dos estudantes consideram a integração ineficaz ou muito ineficaz, e 30,9% estão neutros. Ao passo que, apenas 20,2% veem a integração como eficaz ou muito eficaz. No entanto, a leitura sobre esse dado deve considerar que alunos mais recentes podem ainda não ter tido tempo de se integrar plenamente e que a participação em programas de mobilidade/pesquisa pode melhorar a percepção de integração, especialmente com a promoção de línguas africanas no momento de acolhimento.

Gráfico 28 – Percepção dos estudantes sobre a contribuição da UNILAB no desenvolvimento educacional e profissional dos estudantes africanos

A Unilab contribui efetivamente para o desenvolvimento educacional e profissional dos estudantes africanos?

317 respostas

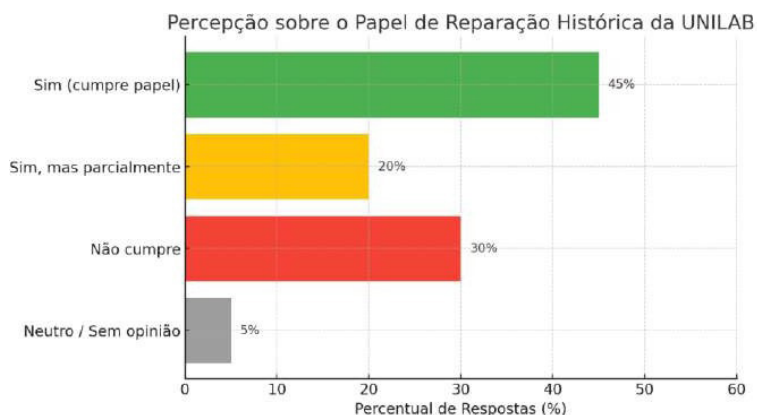


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Mais de 70% (50,2% + 20,8%) avaliam que a Unilab contribui de forma eficaz ou muito eficaz para o desenvolvimento educacional e profissional dos estudantes africanos. Por outro lado, 20,2% não se posicionam, o que pode refletir experiências ainda em andamento ou falta

de clareza sobre os impactos a longo prazo. Este resultado é importante para o quadro comparativo geral, por indicar que, apesar das críticas às políticas de permanência e à integração cultural, os estudantes reconhecem que a Unilab cumpre bem sua função principal de formação. Essa avaliação pode ser trabalhada como um argumento forte para a manutenção e a expansão da cooperação internacional, já que o resultado é percebido como predominantemente positivo.

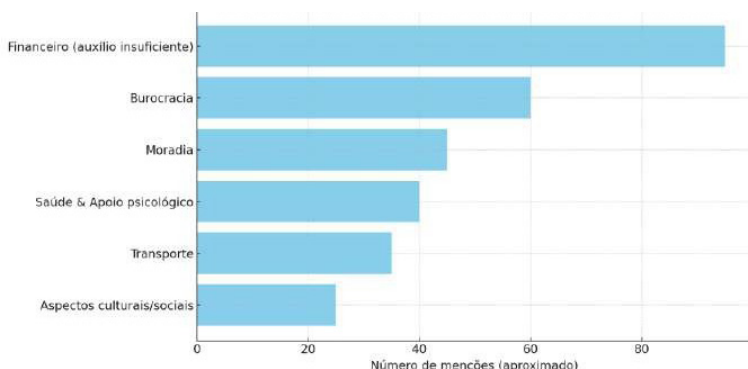
Gráfico 29 – Percepção dos estudantes sobre o papel da Unilab na Reparação Histórica



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A avaliação positiva retoma a discussão sobre acesso à educação superior como reparação e oportunidade de formação profissional, o currículo decolonial e valorização de saberes africanos/afro-brasileiros. A instituição permite pensar no intercâmbio cultural e científico, criando pontes entre o Brasil e os países africanos da lusofonia. As localidades onde estão os espaços da universidade carregam uma dimensão simbólica: Redenção/Acarape, primeira cidade a abolir a escravidão no Brasil. As críticas e limitações à universidade recuperam os argumentos dos discentes nos pontos anteriores, ressaltando a dificuldade da instituição de cumprir os desígnios da reparação histórica, mormente em razão da falta de estrutura e de apoio à permanência (moradia, alimentação, saúde). Embora exista uma orientação para conteúdos e abordagens africanos, os currículos ainda são eurocentrados, com pouco espaço para conteúdos africanos. O sentido de integração está um pouco desvirtuado, pois brasileiros e africanos convivem pouco e o racismo persiste, tanto dentro quanto fora da instituição. Isso tudo produz a percepção de que a reparação é mais simbólica do que concreta.

Gráfico 30 – Principais desafios dos estudantes para permanência na Unilab



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

O valor dos auxílios concedidos mostra-se insuficiente para cobrir os custos básicos de vida. O aluguel é citado dezenas de vezes como o principal entrave, com destaque para o aumento expressivo dos preços nos municípios de Redenção, Acarape e São Francisco do Conde, onde se situa a universidade. Além disso, os recursos são insuficientes para cobrir despesas essenciais, como alimentação e transporte diário, o que torna o problema ainda mais agudo para os estudantes que residem em Fortaleza ou em outras localidades do interior.

A situação é agravada por atrasos ou cortes no repasse de bolsas, que deixam os estudantes completamente sem recursos por períodos prolongados. Como consequência, muitos se veem obrigados a complementar a renda, levando-os a trancar ou abandonar o curso para trabalhar. Este cenário compromete diretamente a permanência e o desempenho acadêmico, indo na

contramão do objetivo de fortalecer a formação de capital humano nos Palop.

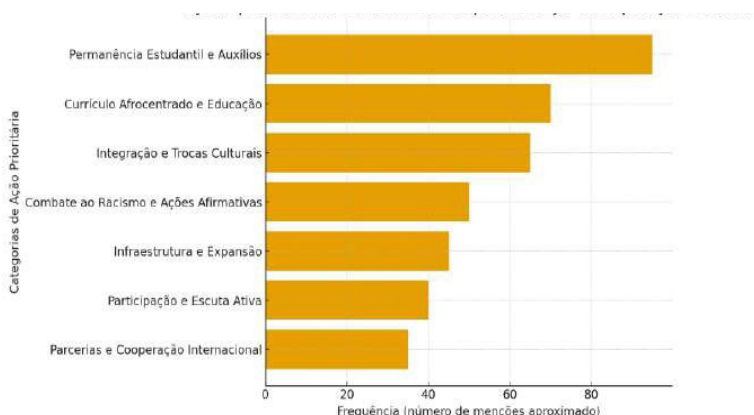
Paralelamente às dificuldades econômicas, os desafios burocráticos representam uma barreira significativa. Os processos de renovação de auxílios e concessão de benefícios são frequentemente descritos como excessivamente complexos, demorados e sujeitos a indeferimentos por pequenos erros na documentação. Critérios rígidos desconsideram emergências ou contextos específicos, e há uma demora no acolhimento e uma falta de clareza nas orientações iniciais para os estudantes recém-chegados.

A saúde e o bem-estar também são áreas críticas, e estudantes relatam grande dificuldade para custear tratamentos médicos, comprar medicamentos e ter acesso a apoio psicológico. A falta de programas regulares de saúde mental e de acompanhamento adequado os obriga, em muitos casos, a depender de “vaquinhas” solidárias entre colegas para lidar com emergências. Esta situação afeta drasticamente a qualidade de vida e o rendimento acadêmico, além de comprometer o princípio institucional de garantir condições equitativas de permanência.

A questão da moradia é outro ponto levantado ao longo das respostas dos discentes, indicando haver uma escassez generalizada de vagas nas residências estudantis, e muitas das moradias particulares disponíveis oferecem condições precárias a preços elevados. O alto custo do aluguel é apontado como o principal obstáculo à permanência, forçando muitos a morar com muitas

peças para dividir despesas, situação que, por sua vez, tem repercussões negativas na saúde mental e no rendimento acadêmico.

Gráfico 31 – Percepção dos estudantes sobre as ações que deveriam ser prioritárias na reparação histórica



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A categoria de Permanência Estudantil e Auxílios Financeiros aparece com frequência muito alta nas respostas. As demandas incluem o aumento do valor dos auxílios, a expansão da oferta de moradia estudantil, a garantia de acesso a apoio psicológico, e o suporte para despesas essenciais como transporte e alimentação.

Em seguida, destaca-se a demanda por um Currículo Afrocentrado e por uma Educação de Qualidade. A comunidade estudantil clama pela inclusão da história e da cultura africanas, de forma transversal, nos cursos, pela oferta de disciplinas de línguas africanas e pela implementação efectiva de letramento racial e de

educação antirracista em todas as áreas do conhecimento, o que converge com a missão fundacional da própria universidade.

A integração e as trocas culturais também foram destacadas como estratégias de reparação histórica. Sendo que os alunos propõem a criação de mais atividades de integração que envolvam, de forma significativa, tanto os estudantes brasileiros quanto estrangeiros, e a ampliação de programas de intercâmbio e de mobilidade acadêmica entre o Brasil e os países africanos.

A categoria de Combate ao Racismo e Ações Afirmativas engloba a implementação de protocolos claros contra o racismo, o fortalecimento de políticas de inclusão e cotas raciais, e esforços para diversificar o corpo docente, garantindo que ele melhor represente o perfil dos estudantes.

A Infraestrutura e Expansão da Universidade é vista como um facilitador para as outras dimensões, ressaltando que as sugestões incluem construir novos campus e laboratórios, a expansão da residência universitária, e a ampliação da oferta de cursos e vagas. A Participação e Escuta Ativa e o fomento a Parcerias e Cooperação Internacional completam o quadro de estratégias para reforçar o projeto de reparação histórica. A primeira assinala para uma governança mais inclusiva, com participação efetiva dos estudantes nas decisões. A segunda propõe a ampliação de acordos com países africanos, a criação de programas de estágio e a oferta de bolsas de pesquisa e extensão que fortaleçam a cooperação acadêmica internacional.

A Unilab possui o objetivo de: promover a integração e o conhecimento mútuo entre Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), com especial foco no continente africano. A análise das iniciativas evidencia categorias prioritárias de atuação, ordenadas pela frequência e pela importância demonstradas pelos participantes da pesquisa.

A categoria de maior destaque, com aproximadamente 85 menções, é a Ampliação de bolsas e assistência estudantil. Esta é a base que viabiliza a presença dos estudantes internacionais, abrangendo itens essenciais como bolsas de estudo, auxílios financeiros, moradia estudantil, alimentação no campus, transporte e acesso a serviços de saúde. Sem este suporte, o projeto de integração da Unilab não seria exequível. Em seguida, com 52 citações, surge o intercâmbio e mobilidade acadêmica. Esta categoria vai além do recebimento de estudantes, promovendo uma troca bidirecional por meio de programas de estágio, visitas técnicas, missões de estudo, a implementação de programas de duplo diploma e a mobilidade de professores e pesquisadores entre o Brasil e os Países, enriquecendo a formação de todos os envolvidos.

Intimamente ligada à anterior, o fortalecimento de parcerias institucionais (50 menções) constitui a espinha dorsal administrativa e política dessa cooperação. Envolve a celebração e renovação de acordos com governos estrangeiros, universidades africanas, embaixadas e órgãos federais brasileiros, como o Ministério

da Educação (MEC), para garantir a sustentabilidade e o crescimento dos projetos.

Com 45 menções, os projetos conjuntos de pesquisa e extensão representam o cerne da produção de conhecimento na Unilab. Estes projetos, focam em temas de interesse mútuo, como desenvolvimento local, agricultura, saúde pública e estudos africanos, gerando impacto tanto no Brasil quanto nos países parceiros.

Para garantir que os estudantes internacionais tenham uma experiência positiva, a Unilab estima esforços (43 menções) à melhoria do acolhimento e permanência. Isso inclui desde a recepção inicial e o auxílio nos trâmites migratórios até o apoio psicológico, a mediação de conflitos e programas de mentoria, assegurando não apenas a chegada, mas também a adaptação e o bem-estar ao longo do curso.

A missão de integrar e descentralizar o conhecimento reflete-se no ensino de línguas e de conteúdos africanos (41 menções). Esta iniciativa busca incorporar ao currículo disciplinas que abordem a história, a literatura, a sociologia e as artes africanas, promovendo uma educação afrocentrada que valoriza a herança cultural dos estudantes.

Complementarmente, os eventos e integração cultural (39 menções) são vitais para a convivência. Atividades como a Semana da África, rodas de conversa, festivais gastronômicos e apresentações artísticas criam espaços de diálogo e de celebração das diversidades, aproximando estudantes estrangeiros e a comunidade local.

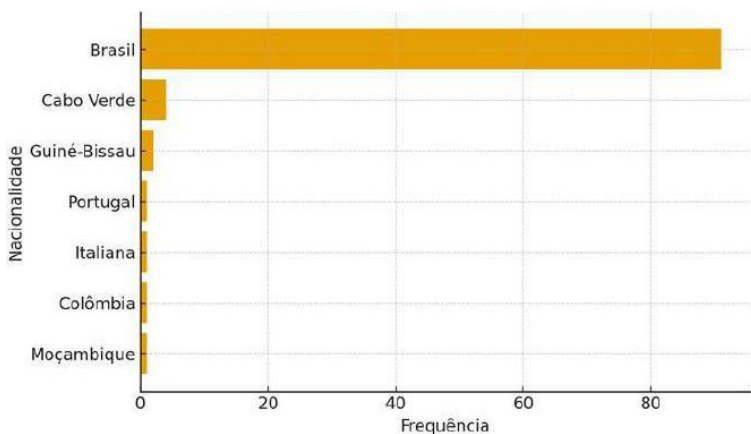
O diálogo e a escuta ativa (33 menções) são os mecanismos que orientam a universidade. Por meio de fóruns, assembleias e canais de comunicação claros, a Unilab busca ouvir as demandas e sugestões da comunidade estudantil, especialmente dos estudantes internacionais, incluindo-os no processo decisório sobre questões que lhes dizem respeito.

O crescimento físico e acadêmico da universidade é contemplado na categoria infraestrutura e expansão de cursos (27 menções), que inclui a proposta de criação de novos cursos, a oferta de modalidades EaD e até ambiciosos projetos de expansão de campus em países parceiros africanos.

A sensibilização da comunidade local e dos estudantes brasileiros (25 menções) é um trabalho que envolve ações de combate ao preconceito, letramento racial e promoção da diversidade, visando criar um ambiente acadêmico mais respeitoso e inclusivo para todos.

4.2.2 Docentes

Gráfico 32 – Distribuição de nacionalidades dos docentes



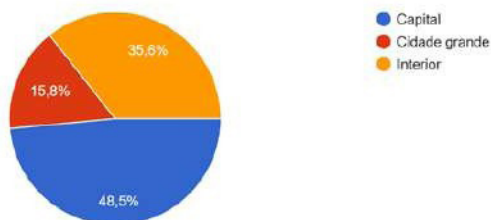
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

O perfil geral é fortemente brasileiro, com pequena participação de docentes africanos, o que reduz a pluralidade de perspectivas africanas, limitando o alcance da integração e da cooperação internacional, mas também gera perda na construção de um espaço mais rico com metodologias e epistemologias locais dos países parceiros.

Gráfico 33 – Origem dos docentes em seus países

Em seu país, de qual região és natural?

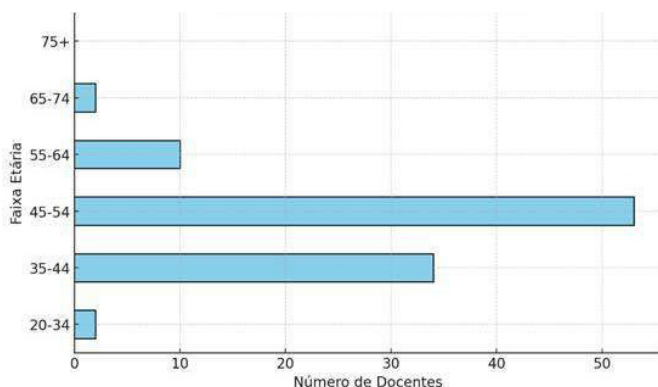
101 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Quase metade dos docentes são naturais das capitais, enquanto pouco mais de um terço vem de cidades do interior e uma minoria proveniente de grandes cidades fora das capitais.

Apesar disso, a presença significativa do interior (35,6%) também traz diversidade de perspectivas e experiências, o que pode fortalecer a implementação das estratégias da universidade na interiorização do ensino superior. Assim como é válida a expectativa de que docentes com esta origem podem estar mais sensíveis às dificuldades enfrentadas por estudantes vindos de contextos semelhantes, ajudando-os a transpor algumas delas.

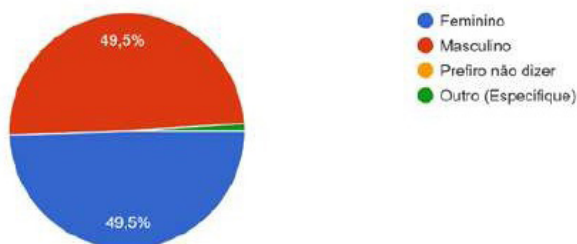
Gráfico 34 – Distribuição Etária dos Docentes

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Há uma concentração na faixa dos 40 aos 50 anos, o que pode indicar maior produtividade acadêmica, experiência e estabilidade profissional. Há pouca participação de docentes jovens (<35 anos) nesta pesquisa, embora seja razoável supor que a tendência seja a de encontrar professores universitários com idade superior a 35 anos. De qualquer modo, a presença de docentes jovens poderia indicar renovação no quadro dos docentes e uma procura dos jovens recém-formados, da própria instituição.

Gráfico 35 – Distribuição de gênero de docentes

101 respostas



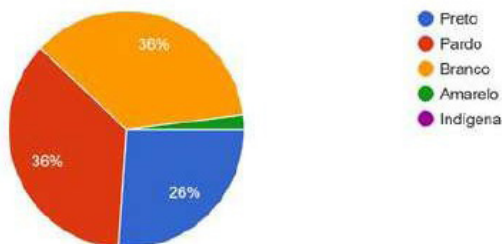
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A composição do corpo docente da Unilab, que participou da pesquisa, apresenta um equilíbrio em termos de gênero, com 49,5% de mulheres e 49,5% de homens, enquanto uma pequena fração optou por “outro” ou “prefiro não dizer”. Esse equilíbrio constitui um ponto positivo do ponto de vista da equidade de gênero, refletindo uma distribuição mais justa de oportunidades e de participação nas funções acadêmicas.

Em um projeto universitário que se propõe a ser inclusivo, intercultural e voltado à cooperação Sul-Sul, a presença equilibrada de docentes fortalece a diversidade no espaço acadêmico e também contribui para a construção de um ambiente de ensino e pesquisa mais representativo, assegurando que perspectivas plurais sejam incorporadas às práticas acadêmicas.

Gráfico 36 – Distribuição de raça/cor de docentes

100 respostas

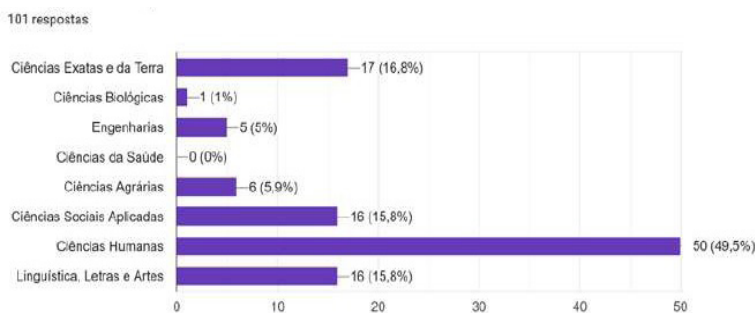


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Entre os docentes que participaram da pesquisa, observa-se predomínio de pessoas negras (pardas e pretas), totalizando 62% do corpo docente. Esse índice se situa acima da média nacional no ensino superior, onde a presença de pessoas negras ainda é historicamente sub-representada, evidenciando desigualdades estruturais no acesso às carreiras acadêmicas.

A presença expressiva de docentes negros contribui para ampliar a representatividade no espaço acadêmico, oferecendo modelos identitários e epistemológicos que dialogam com a história e a cultura africana e afro-brasileira, fundamentais para o projeto de cooperação educacional Sul-Sul.

Gráfico 37 – Área de formação dos docentes



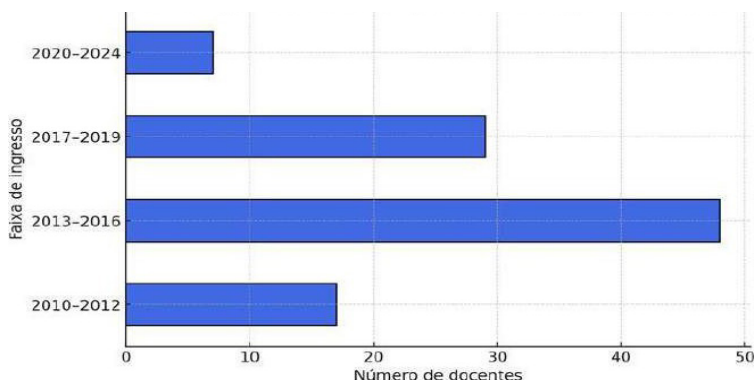
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Metade do corpo docente que participou da pesquisa é oriunda das Ciências Humanas, o que reflete a predominância de cursos dessa área na Unilab. Embora não exista uma relação direta e linear entre a área de formação e o impacto na cooperação, a concentração em humanas representa um capital estratégico para o projeto institucional, pois permite fomentar discussões alinhadas à reparação histórica, à análise das desigualdades sociais e à construção de políticas públicas sob uma perspectiva decolonial. Esses docentes são, portanto, agentes centrais na promoção de um currículo sensível às dimensões históricas e culturais que sustentam a integração entre Brasil e países africanos de língua oficial portuguesa.

Ao mesmo tempo, a presença de docentes das Ciências Exatas (16,8%) e das Agrárias (5,9%) constitui um recurso humano de relevância estratégica para a expansão da cooperação técnica e tecnológica. Essas áreas servem para atender demandas de países africanos parceiros em temas como desenvolvimento sustentável,

agricultura, inovação e tecnologia aplicada. A atuação desses docentes pode gerar projetos de transferência de conhecimento e de formação de quadros técnicos, fortalecendo a capacidade institucional da Unilab de atuar como polo de Cooperação Sul-Sul que articula tanto dimensão humanística quanto científica.

Gráfico 38 – Distribuição dos docentes por faixa de ingresso na Unilab



O levantamento sobre o ingresso dos docentes que participaram da pesquisa revela padrões históricos estreitamente ligados à trajetória de consolidação da Unilab. O maior contingente ingressou entre 2013 e 2016, período marcado por intensa expansão institucional, quando a universidade buscava fortalecer seus quadros acadêmicos, consolidar cursos e ampliar sua capacidade de atuar na cooperação educacional Sul-Sul.

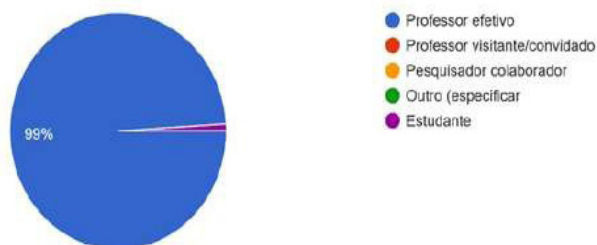
Entre 2017 e 2019, observa-se uma desaceleração no ritmo de contratações, embora ainda consistente,

indicando uma fase de ajustes estratégicos. Nessa etapa, a Unilab não apenas manteve a expansão, mas passou a reorganizar as prioridades, consolidar programas já iniciados e equilibrar a composição do corpo docente em função das demandas acadêmicas e administrativas.

A partir de 2020, contudo, os ingressos registram uma queda acentuada, com números particularmente reduzidos em 2022 e 2024. Esse fenômeno sugere a influência de fatores externos e internos, como restrições orçamentárias, cortes em concursos públicos e possíveis mudanças nas prioridades institucionais ou na política externa do governo federal.

Gráfico 39 – Vínculo institucional

101 respostas



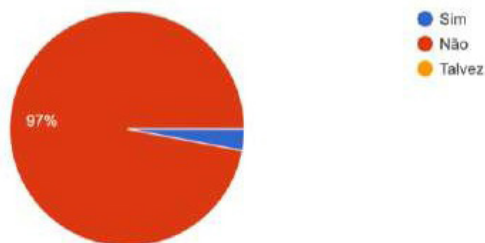
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

O gráfico revela que 99% dos respondentes são professores efetivos, enquanto apenas 1% se distribui entre outras categorias, como docentes, visitantes, colaboradores ou estudantes. Esse resultado reflete, em sua maioria, o alcance da pesquisa, que abrangeu praticamente todo o corpo docente efetivo da Unilab.

A predominância de professores efetivos confere maior estabilidade ao quadro docente e, consequentemente, à gestão das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Essa estabilidade institucional é fundamental para o desenvolvimento e monitoramento de projetos de cooperação internacional, pois permite a continuidade de programas, a consolidação de parcerias com os países africanos de língua oficial portuguesa e a sistematização de resultados ao longo do tempo.

Gráfico 40 – Forma de seleção para ingresso

101 respostas

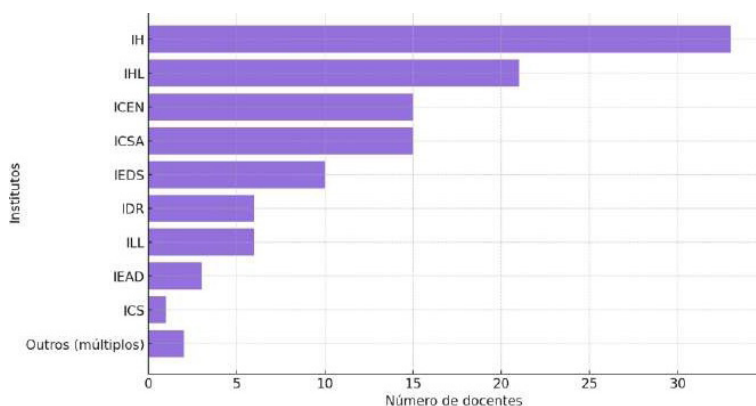


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Conforme o gráfico, 97% dos docentes que responderam à pesquisa afirmaram que não foram contratados pelas políticas de cotas, o que indica dificuldades na implementação dessa política no processo de recrutamento dos docentes. As implicações podem incidir sobre a própria legitimidade institucional da reparação histórica e de políticas inclusivas, incluindo a necessidade de cotas para professores internacionais. Portanto, a diversidade informada pelos indicadores prévios decorre, não necessariamente, de políticas afirmativas, mas sim de

processos seletivos convencionais, com destaque para o esforço individual em concursos de ampla concorrência.

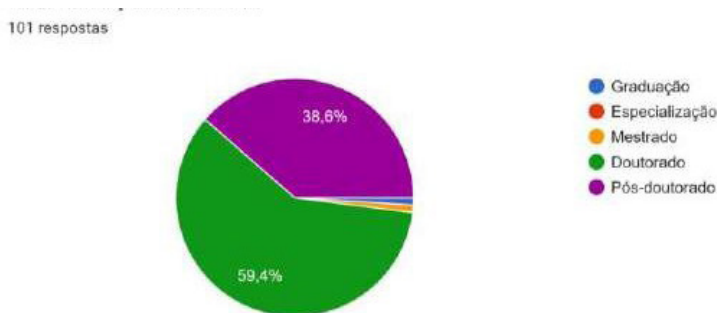
Gráfico 41 – Distribuição de docentes por Instituto



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Os setores dos professores participantes da pesquisa concentram cerca de 54% dos docentes no Instituto de Humanidades (IH) e no Instituto de Humanidades e Letras (IHL). O Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN) e o Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) aparecem com número semelhante de docentes (15 cada), e o Instituto de Engenharias e Desenvolvimento Sustentável (IEDS) com 10, indicando uma distribuição mais equilibrada entre as áreas aplicadas e as ciências da natureza, ainda que numericamente inferiores às Humanidades.

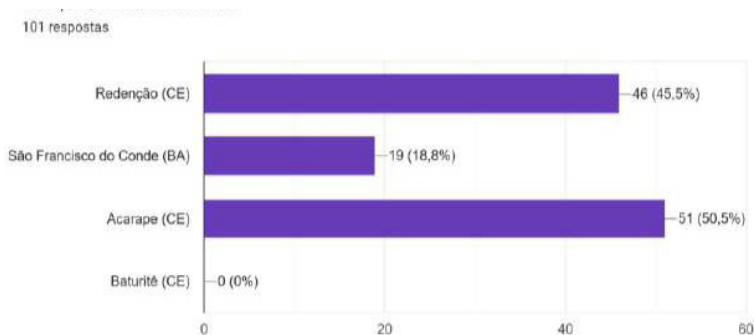
Gráfico 42 – Titulação acadêmica



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Os participantes da pesquisa têm um perfil docente altamente qualificado, com quase todos os professores tendo doutorado ou pós-doutorado, o que pode informar positivamente a produção científica e a cooperação internacional, em especial com os países africanos lusófonos, pois amplia a capacidade de desenvolver pesquisa de ponta, mas também capazes de estreitar laços com a comunidade científica de outros países.

Gráfico 43 – Local de trabalho



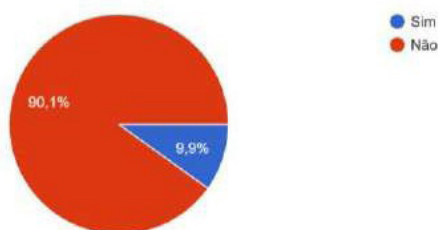
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Considerando o perfil dos docentes que participaram na pesquisa, a soma de Acarape e Redenção (96% dos docentes) evidencia uma forte centralização das atividades acadêmicas e administrativas no Ceará. Ao passo que o campus de São Francisco do Conde, mesmo com relevância estratégica, apresenta proporção bem menor de docentes que participaram na pesquisa.

■ AVALIAÇÃO DA COOPERAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS DOCENTES

Gráfico 44 – Participação em programas de mobilidade

101 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

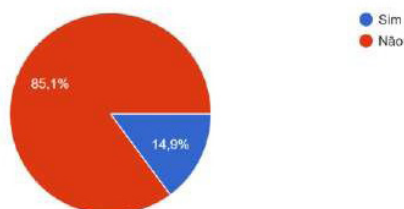
Apenas 9,9% dos docentes que participaram da pesquisa afirmaram ter participado de programas de mobilidade entre a Unilab e países africanos de língua oficial portuguesa, enquanto a ampla maioria, 90,1%, nunca teve essa experiência. Este dado evidencia uma lacuna significativa entre a missão declarada da universidade (fortalecer os laços acadêmicos e institucionais Brasil–África Lusófona) com a prática cotidiana do corpo docente.

A baixa participação docente em programas de mobilidade sugere que, apesar do projeto político-pedagógico

ambicioso, os mecanismos concretos de internacionalização ainda não se consolidaram plenamente.

Gráfico 45 – Participação em projetos de pesquisa e colaboração com instituições africanas lusófonas

101 respostas

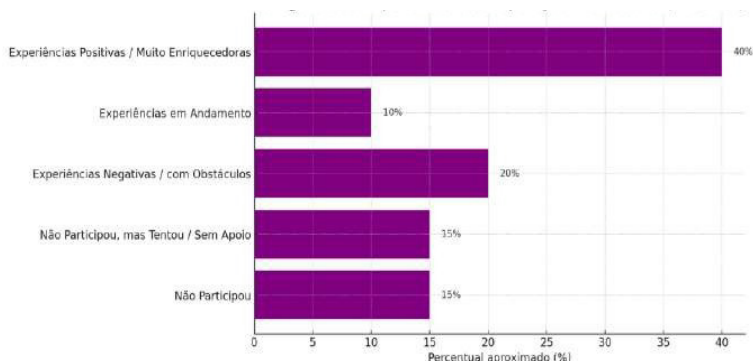


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A colaboração em projetos de pesquisa com instituições africanas de língua oficial portuguesa também se mostra limitada.

Essa fragilidade tem implicações que não podem ser negligenciadas. A baixa participação em pesquisas conjuntas restringe o potencial da universidade de consolidar redes científicas duradouras com os Palop, limita a circulação de conhecimento e reduz as oportunidades de transferência de saberes e de inovação adaptada às realidades locais. Em um contexto no qual a Cooperação Sul-Sul busca fortalecer a autonomia epistemológica e promover impactos sociais concretos, a escassa colaboração em pesquisa compromete não apenas o alcance acadêmico, mas também a capacidade da Unilab de contribuir para transformações sociais significativas nos países parceiros.

Gráfico 46 – Categorias de experiência da Cooperação internacional



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

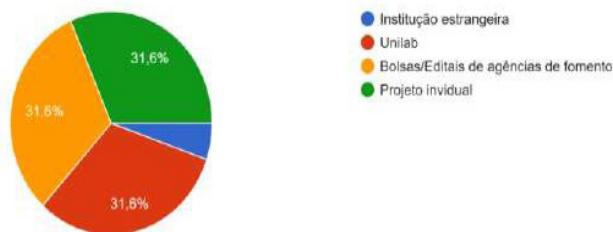
Entre os docentes que participaram de programas de mobilidade internacional, a experiência foi, em sua maioria, considerada muito gratificante, destacando-se como relevante, tanto para o desenvolvimento da ciência, quanto para a promoção da cooperação internacional. Vários participantes relataram efeitos positivos significativos, como o enriquecimento do aprendizado intercultural, a troca de saberes entre pares, a ampliação da visão de mundo acadêmica e o contato direto com as realidades socioculturais africanas. Esses relatos reforçam a dimensão formativa e estratégica da mobilidade, mostrando como experiências concretas no exterior podem contribuir para o fortalecimento de competências, de redes de colaboração e de perspectivas epistemológicas compartilhadas.

Ao mesmo tempo, surgiram relatos de constrangimentos e obstáculos, relacionados à burocracia interna

e à gestão institucional. Alguns docentes mencionaram conflitos com instâncias da pró-reitoria, excesso de trâmites formais e ausência de clareza nos processos administrativos, dificuldades que acabaram por limitar o alcance e a eficácia das experiências. A falta de financiamento específico para projetos internacionais também se destacou como uma barreira estrutural, restringindo a participação de docentes e a consolidação de parcerias de longo prazo.

Gráfico 47 – Iniciativa de projeto de mobilidade

19 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

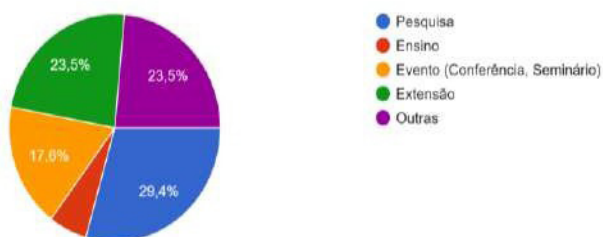
Os dados indicam que a mobilidade docente na Unilab não segue um modelo institucional centralizado, estruturado e planejado, mas depende de uma combinação de iniciativas pessoais, editais externos e programas internos da própria universidade. Essa dispersão sugere que a mobilidade ainda carece de diretrizes estratégicas consistentes, capazes de alinhar objetivos institucionais, prioridades pedagógicas e políticas de internacionalização.

Apenas 5,2% das experiências tiveram origem em instituições estrangeiras, o que revela baixa reciprocidade

e limita o protagonismo das universidades africanas na proposição de parcerias. Essa assimetria evidencia que, apesar do discurso de Cooperação Sul-Sul, a iniciativa ainda é predominantemente, centrada na agência dos docentes da Unilab.

Gráfico 48 – Participação da mobilidade

17 respostas

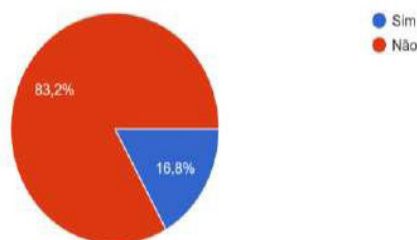


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A pesquisa foi a atividade mais realizada (29,4%), o que indica que a mobilidade tem servido para fortalecer a dimensão científica e o intercâmbio de conhecimento técnico-acadêmico. Em seguida, aparecem extensão (23,5%) e outras atividades (23,5%), o que indica o desenvolvimento de ações sociais, culturais e institucionais nos países parceiros. Enquanto isso, as atividades concernentes a eventos (17,6%) e ensino (5,9%) tiveram menor incidência.

Gráfico 49 – Participação em grupo/núcleo de pesquisa da Unilab, envolvendo países africanos

101 respostas

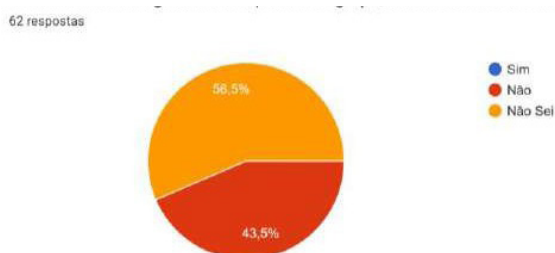


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Observa-se uma baixa institucionalização da co-operação acadêmica na esfera da pesquisa, particularmente no que diz respeito aos países africanos de língua portuguesa. Embora existam iniciativas pontuais e individuais, ainda não se consolidou uma rede estruturada de núcleos de investigação capaz de articular, de forma contínua, a produção científica entre a Unilab e as universidades africanas.

Esta lacuna aponta que a cooperação internacional ainda depende fortemente de esforços pessoais de docentes ou de projetos isolados, o que limita a sistematização de resultados, a circulação de saberes e o fortalecimento de competências coletivas. Sem estruturas permanentes de articulação científica, torna-se difícil garantir a continuidade, o monitoramento e o impacto estratégico das parcerias acadêmicas.

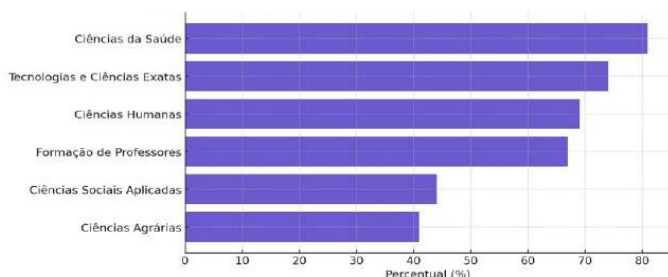
Gráfico 50 – Destinação de recurso por parte da Unilab ao grupo/núcleo



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Com base nas respostas dos participantes, é possível observar uma tendência de desconhecimento e ausência de apoio institucional direcionado aos grupos ou núcleos de pesquisa que envolvem países africanos. Indica também que, mesmo quando há algum apoio, ele é pontual, não formalizado ou insuficientemente divulgado.

Gráfico 51 – Áreas temáticas prioritárias para fortalecer a cooperação com os Palop



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Os dados representam as áreas de formação dos participantes, portanto, há uma forte convergência em

torno de áreas estratégicas que unem formação humana, tecnológica e científica, refletindo o perfil multidisciplinar e o caráter de missão da Unilab.

Gráfico 52 – Apoio da Instituição para desenvolver projetos de pesquisa com os Palop

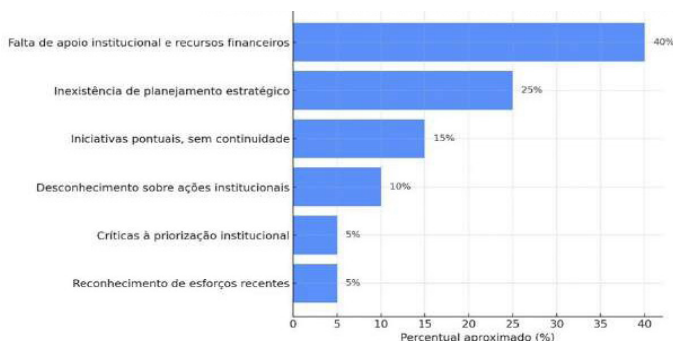
101 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A partir do gráfico, observa-se que a percepção predominante entre os docentes é de insuficiência de apoio institucional para o desenvolvimento de projetos com os países africanos de língua oficial portuguesa. Em termos percentuais, 49,5% afirmam que a Unilab não oferece apoio consistente nem estratégico, o que indica uma lacuna estrutural na política de cooperação internacional.

Gráfico 53 – Percepção sobre o apoio institucional da Unilab com os Palop

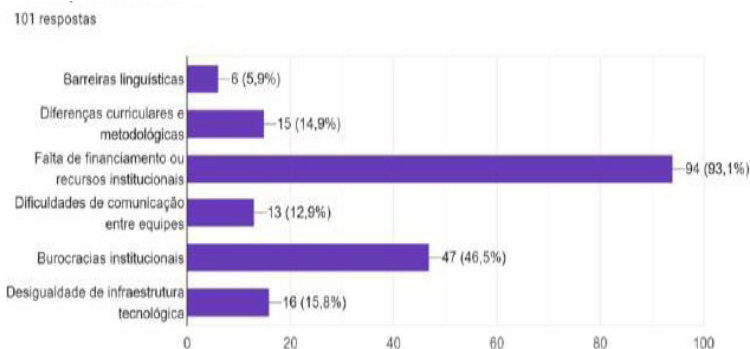


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A avaliação da efetividade da cooperação entre a Unilab e os países africanos de língua oficial portuguesa revela uma percepção predominantemente crítica por parte dos docentes. Cerca de 40% dos respondentes destacam que a escassez de financiamento inviabiliza a mobilidade, a realização de projetos conjuntos e os intercâmbios docentes, considerados elementos centrais para a consolidação da Cooperação Sul-Sul.

Além disso, 25% dos participantes identificam a ausência de planejamento estratégico e de políticas de longo prazo como fatores que limitam a institucionalização da cooperação. Essa lacuna evidencia que, sem diretrizes claras e consistentes, os esforços de integração acadêmica e científica permanecem fragmentados e dependentes de iniciativas individuais, comprometendo a continuidade e a sustentabilidade das ações.

Gráfico 54 – Desafio mais frequentes na implementação de projetos com instituições dos Palop



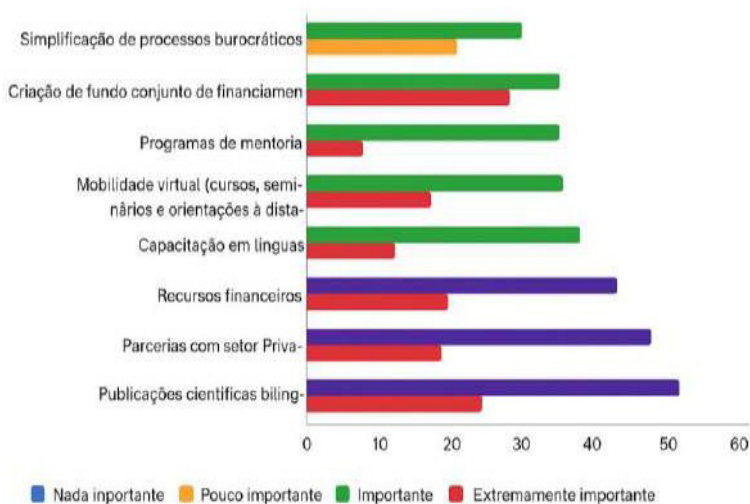
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Os resultados evidenciam a existência de limitações estruturais e institucionais profundas que condicionam e, em muitos casos, comprometem o avanço da cooperação entre a Unilab e os países africanos de língua oficial portuguesa. Entre os obstáculos mais recorrentes, destaca-se a insuficiência crônica de financiamento, apontada quase unânime pelos docentes. A ausência de linhas de fomento específicas, bem como a inexistência de um orçamento institucional destinado à mobilidade acadêmica, à pesquisa conjunta e ao intercâmbio docente e discente, revela um descompasso significativo entre o discurso político que sustenta a cooperação educacional Sul-Sul e os meios efetivamente disponibilizados para sua operacionalização.

O segundo fator crítico identificado diz respeito à burocracia institucional, percebida como excessiva, fragmentada e pouco adaptada às especificidades da cooperação internacional no eixo Sul-Sul. Os entraves

administrativos, que vão desde a morosidade nos processos de formalização de acordos até dificuldades operacionais na gestão de recursos e mobilidades, acabam por desestimular iniciativas de parceria com universidades africanas. Em vez de funcionar como facilitadora, a estrutura institucional frequentemente se converte em um elemento de bloqueio, produzindo desgaste, descontinuidade e frustração entre os atores envolvidos.

Gráfico 55 – Grau de importância de ações para fortalecer a cooperação acadêmica internacional da Unilab com os Palop



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

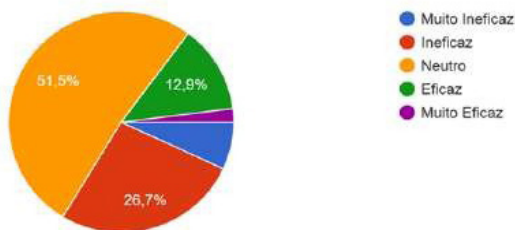
O gráfico revela um elevado grau de consenso entre os respondentes, quanto à centralidade das ações propostas para fortalecer a cooperação entre a Unilab e os países

africanos de língua oficial portuguesa. Entre elas, destacam-se de forma particularmente expressiva a simplificação dos processos burocráticos e a disponibilização de recursos financeiros, apontadas não apenas como desejáveis, mas também como condições estruturantes para a consolidação de uma cooperação efetiva e sustentável.

A categoria “recursos financeiros” concentra a maior incidência de respostas na opção “Extremamente Importante”, o que confirma empiricamente a percepção, já identificada em outras análises, de que a insuficiência de financiamento constitui o principal gargalo da cooperação educacional no âmbito da Unilab. Esse resultado reforça a ideia de que, sem aportes financeiros estáveis e previsíveis, a cooperação tende a permanecer no plano retórico ou a depender de iniciativas isoladas, limitando seu alcance institucional e seu potencial transformador.

Gráfico 56 – Avaliação do papel da Prointer na cooperação com os Palop

101 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

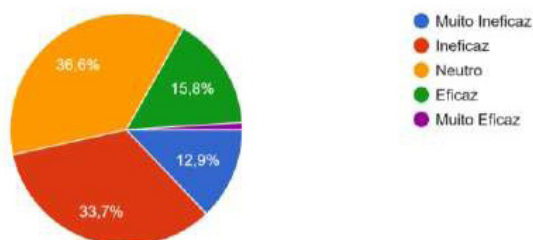
A maioria dos respondentes avalia de forma neutra o papel da Prointer, o que pode indicar desconhecimento

das suas ações, falta de visibilidade institucional, ou percepção de baixa efetividade em relação às expectativas de cooperação com os Palop.

Somando “Ineficaz” e “Muito Ineficaz”, observa-se que quase 4 em cada 10 participantes percebem o setor como pouco eficiente na condução de políticas e de projetos de cooperação. Essa leitura sugere fragilidade na comunicação institucional, escassez de resultados concretos, ou ausência de estratégias estruturadas que integrem a comunidade acadêmica.

Gráfico 57 – Avaliação da integração cultural entre docentes brasileiros e africanos na Unilab

101 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

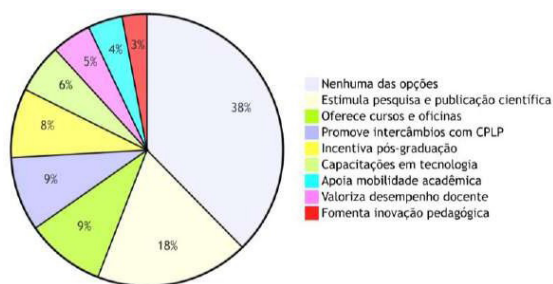
A avaliação da integração cultural revela uma percepção negativa: a maioria dos respondentes considera o processo ineficaz ou muito ineficaz, sugerindo que os intercâmbios culturais entre docentes brasileiros e africanos ainda não se consolidaram de maneira satisfatória.

Essa percepção aponta para a existência de barreiras institucionais que dificultam a construção de experiências interculturais significativas. Entre esses obstáculos,

destaca-se a ausência de políticas claras de convivência intercultural, a falta de espaços estruturados para diálogo e partilha de saberes, e a limitada valorização de práticas que promovam a integração acadêmica e cultural.

Em um contexto de Cooperação Sul-Sul, a integração cultural constitui uma dimensão estratégica para a construção de vínculos de confiança, compreensão mútua e colaboração efetiva. A percepção de fragilidade nesse aspecto sugere que a Unilab precisa investir em iniciativas concretas de intercâmbio cultural e promoção de ambientes inclusivos que favoreçam a interação contínua entre docentes.

Gráfico 58 – Aperfeiçoamento Técnico e Profissional de Docentes para Internacionalização



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

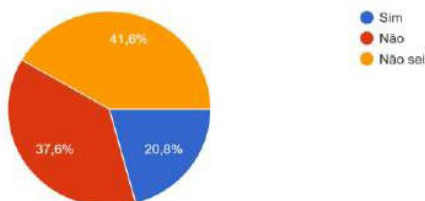
A percepção majoritária de que a Unilab não desenvolve ações institucionais relevantes voltadas ao aperfeiçoamento técnico e profissional de seus docentes, com foco na internacionalização, revela uma lacuna estrutural particularmente sensível no projeto de cooperação educacional que fundamenta a própria existência

da universidade. Trata-se de um resultado que expõe o distanciamento entre o discurso institucional, fortemente ancorado na retórica da Cooperação Sul-Sul, e as práticas concretas que deveriam sustentar esse projeto no cotidiano acadêmico.

A ausência, ou fragilidade, de políticas sistemáticas de formação continuada voltadas à internacionalização limita a capacidade dos docentes de atuar de forma estratégica em redes de cooperação, de desenvolver pesquisas conjuntas e de incorporar abordagens interculturais e comparadas em suas práticas de ensino.

Gráfico 59 – Existência de materiais didáticos para uso da comunidade

101 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

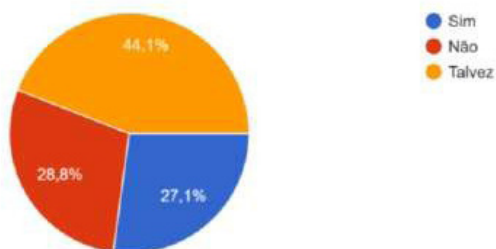
A percepção predominante entre os docentes de que a Unilab não dispõe de materiais suficientes, como livros, acervos bibliográficos especializados e recursos didáticos, para o tratamento consistente de temas africanos e afro-brasileiros tensiona projeto epistemológico da instituição.

Este dado adquire particular relevância quando se considera que a valorização das histórias, culturas e

epistemologias africanas e afro-brasileiras constitui um dos principais pilares da Unilab. A limitação do acervo compromete a possibilidade de construção de uma abordagem efetivamente afrocentrada e decolonial, uma vez que restringe o acesso a referenciais teóricos produzidos no Sul Global e tende a reproduzir, ainda que de forma involuntária, a centralidade de bibliografias eurocêntricas no currículo universitário.

Gráfico 60 – Alocação dos materiais didáticos

59 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

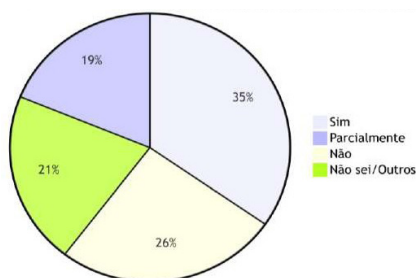
Ao serem questionados sobre a incorporação desses materiais nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), a resposta mais recorrente foi “Talvez”, o que revela não apenas incerteza, mas também uma ausência de clareza institucional, quanto à efetiva presença de conteúdos e referências africanas e afro-brasileiras nas diretrizes curriculares formais. Esse dado informa que, mesmo quando tais materiais existem, sua inserção nos PPC e sua articulação com os objetivos formativos dos cursos não se apresentam de forma explícita ou sistematizada

ao corpo docente. Por outro lado, a posição de cerca de 30% dos docentes, que afirmam categoricamente a inexistência desses materiais, reforça a percepção de carência estrutural de fontes bibliográficas e de recursos pedagógicos voltados às questões africanas e afro-brasileiras. Essa percepção converge com os dados anteriores sobre a insuficiência do acervo e evidencia que o desafio não se restringe à organização curricular, mas também envolve a própria disponibilidade material e simbólica de referenciais adequados.

Na sequência, ao serem convidados a descrever uma ação ou iniciativa de cooperação internacional da Unilab que considerassem relevante para um país africano parceiro, os docentes foram instados a mobilizar sua experiência concreta e seu repertório institucional. Esse exercício revelou não apenas quais iniciativas são reconhecidas como significativas, mas também os limites da memória institucional e da apropriação, por parte do corpo docente, das ações de cooperação efetivamente realizadas.

Quadro 1 – Indicações dos professores das iniciativas realizadas na cooperação

Categoria de Ação	Exemplos	País(es) Parceiro(s)
Mobilidade acadêmica e intercâmbio	• Ida e vinda de professores, docentes, técnicos e estudantes – Programas de mobilidade acadêmica e eventos (SIMPALUSO, RIPS) • Intercâmbio para troca de experiências e participação em congressos	CPLP, Guiné-Bissau, Cabo Verde, África do Sul
Formação de recursos humanos e capacitação	• Formação de professores e estudantes africanos • Capacitação técnica, política e acadêmica- Projetos de segurança alimentar, transferência de tecnologia e desenvolvimento sustentável	PALOP: São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau
Projetos de cooperação e extensão	• Produção científica conjunta e publicações bilíngues. • Projetos de extensão: cursinhos populares (Ex.: Emancipa Malês) Fortalecimento cultural: • Capoeira, cultura surda, estudos linguísticos	Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, outros países lusófonos
Processos institucionais e desafios	• Convênios existentes muitas vezes não se concretizam. • Burocracia da UNILAB: exigência de diploma brasileiro para docentes estrangeiros em pós-graduação. • Necessidade de estratégias institucionais e recursos CAPES/MEC	Brasil (UNILAB) e países parceiros em geral

Gráfico 61 – Reparação histórica

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

As avaliações negativas evidenciam uma leitura crítica segundo a qual a reparação histórica não pode ser reduzida ao simples ato de trazer estudantes africanos ao espaço universitário brasileiro. Para esses docentes, a ausência de condições dignas de permanência, de políticas consistentes de integração e de apoio acadêmico adequado compromete o alcance efetivo dessa reparação, tornando uma proposta de justiça histórica uma experiência marcada por vulnerabilidades e assimetrias. Nessa perspectiva, a reparação é compreendida como um processo estrutural e contínuo, que exige investimento material, acompanhamento pedagógico e reconhecimento das especificidades culturais e sociais dos estudantes africanos.

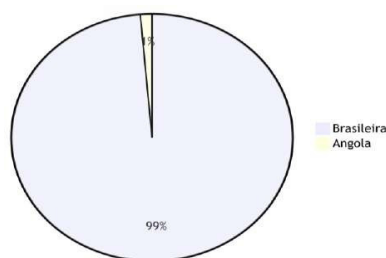
Já os docentes que avaliam positivamente a atuação da Unilab tendem a enfatizar a universidade em si como uma realização concreta de reparação histórica, destacando seu papel nos campos do ensino, da extensão, da pesquisa e da cooperação internacional. Para esse grupo, a institucionalização de um espaço acadêmico

dedicado à integração entre o Brasil e os países africanos de língua portuguesa representa um avanço significativo, ao materializar, no âmbito educacional, um reconhecimento histórico das relações entre esses países e das desigualdades herdadas do passado colonial.

4.2.3 *Técnicos Administrativos em Educação*

Foi também aplicado um questionário para os técnicos e funcionários da Unilab, que visava entender como a universidade gerava oportunidades para a mobilidade entre os técnicos, assim como entender os desafios enfrentados por esses servidores.

Gráfico 62 – Nacionalidade dos Técnicos e Funcionários da Unilab



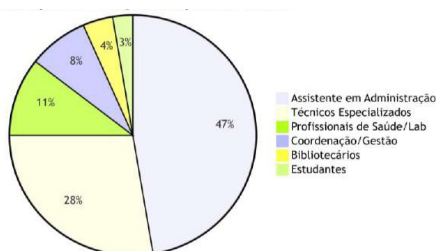
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A composição do corpo técnico-administrativo revela um padrão de recrutamento fortemente ancorado ao contexto nacional: entre os 84 técnicos e funcionários que responderam à pesquisa, 98,7% são de nacionalidade brasileira. Embora esse resultado seja, em certa medida, esperado, considerando os marcos legais de contratação

no serviço público e a localização territorial da Unilab, ele suscita reflexões relevantes quando analisado à luz da missão internacional e intercultural da instituição.

A quase inexistência de técnicos oriundos de países africanos parceiros pode limitar a sensibilidade institucional às especificidades culturais, sociais e acadêmicas dos estudantes internacionais, particularmente daqueles provenientes dos Palop. Em uma universidade cuja proposta central é a integração entre diferentes contextos nacionais e epistemológicos, o corpo técnico-administrativo desempenha um papel estratégico na mediação cotidiana entre normas institucionais e experiências vividas. A homogeneidade nacional nesse segmento tende a reforçar lógicas administrativas padronizadas, pouco permeáveis às demandas singulares de estudantes que enfrentam processos simultâneos de adaptação acadêmica, cultural e burocrática.

Gráfico 63 – Distribuição de cargos/funções na Unilab



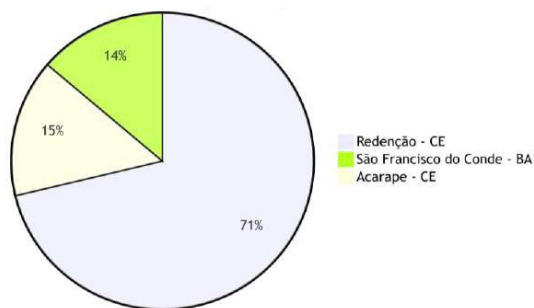
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A distribuição das funções exercidas pelos técnicos e funcionários indica que quase metade dos respondentes atua em áreas administrativas gerais, ao mesmo

tempo, em que se observa uma expressiva diversidade de formações técnicas especializadas no conjunto do quadro institucional. Esse dado revela uma estrutura administrativa que combina funções de suporte transversal com competências técnicas específicas, configurando um potencial relevante para a operacionalização da cooperação internacional.

No contexto deste estudo, tal diversidade assume um caráter orientador, uma vez que a cooperação com os países africanos de língua oficial portuguesa não se limita às dimensões acadêmicas estritas, mas demanda capacidades administrativas, técnicas e operacionais capazes de sustentar projetos conjuntos em áreas temáticas variadas. Setores ligados à gestão, planejamento, assistência estudantil, tecnologia, saúde, cultura e extensão, são importantes na articulação de iniciativas cooperativas que transcendam o intercâmbio discente e alcancem dimensões mais estruturantes da Cooperação Sul-Sul.

Gráfico 64 – Técnicos-administrativos por Campus

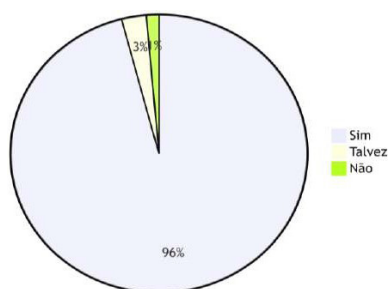


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A maioria (86,3%) dos Técnicos Administrativos atuam nos *campi* do Ceará (Redenção e Acarape), o que é natural em razão da sede administrativa da universidade.

▪ AVALIAÇÃO DA COOPERAÇÃO

Gráfico 65 – Importância da Mobilidade Acadêmica para Unilab



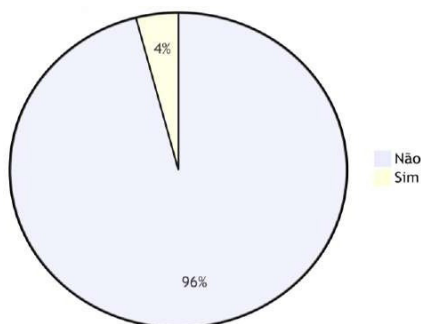
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

A quase unanimidade dos técnicos administrativos (95,9% dos respondentes) em reconhecer a mobilidade acadêmica como muito importante para a Unilab constitui um indicador significativo de alinhamento interno com a missão internacional da instituição. Esse resultado reforça a ideia de que a internacionalização não é percebida apenas como um objetivo restrito à esfera docente, ou à alta gestão, mas como um valor compartilhado também pelos atores responsáveis pela operacionalização cotidiana das políticas universitárias.

Tal convergência de percepções cria um ambiente institucional potencialmente favorável à implementação de políticas de internacionalização mais consistentes e abrangentes. Quando o corpo técnico-administrativo

reconhece a relevância estratégica da mobilidade acadêmica, aumentam as possibilidades de que procedimentos, rotinas e práticas administrativas sejam orientados para facilitar, e não obstaculizar, os fluxos de estudantes, docentes e pesquisadores entre o Brasil e os países africanos de língua oficial portuguesa.

Gráfico 66 – Participação no Programa de Mobilidade



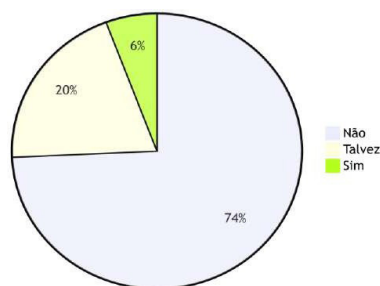
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Apesar do amplo reconhecimento da importância da mobilidade acadêmica, os dados revelam uma dissonância expressiva entre a percepção e a prática no que se refere à internacionalização do quadro técnico-administrativo. Entre os 84 técnicos e funcionários que responderam à pesquisa, apenas três (o equivalente a 4%) relataram ter participado de programas de mobilidade envolvendo países africanos de língua oficial portuguesa.

Esse percentual reduzido evidencia uma lacuna significativa na estratégia de internacionalização da Unilab, ao indicar que as oportunidades de mobilidade

deixam à margem os atores responsáveis pela sustentação administrativa e institucional da cooperação. Tal assimetria compromete a consolidação de uma cultura organizacional verdadeiramente internacionalizada, visto que os técnicos administrativos desempenham papel relevante na implementação, no acompanhamento e na viabilização prática das parcerias internacionais.

Gráfico 67 – Recebeu orientações adequadas do setor responsável para mobilidade

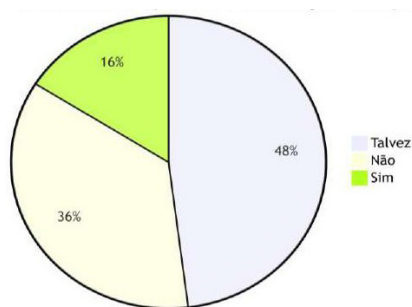


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Entre os poucos técnicos e funcionários que participaram de programas de mobilidade internacional, a maioria relatou não ter recebido orientações adequadas para a experiência. Esse dado, embora proveniente de um número residual de participantes, indica que, mesmo em um setor cuja função é gerenciar e operacionalizar questões burocráticas, persiste uma falha estrutural significativa na preparação para a mobilidade. Em termos mais amplos, essa fragilidade evidencia que a internacionalização da Unilab ainda se concentra nos discursos e em iniciativas simbólicas, sem corresponder

plenamente a um projeto estruturado e sistêmico, capaz de envolver todos os atores, inclusive os que, nos bastidores, sustentam a operacionalização cotidiana da Cooperação Sul-Sul.

Gráfico 68 – Estrutura e Suporte da Instituição receptora



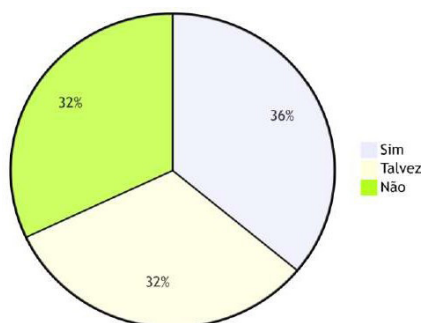
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Entre os poucos técnicos e funcionários que efetivamente participaram de programas de mobilidade internacional, emergiu uma avaliação crítica quanto ao suporte e à estrutura oferecidos pela instituição receptora. A maioria manifestou reservas ou insatisfação, destacando lacunas no acolhimento, na orientação prática e na infraestrutura disponível, elementos necessários para que a mobilidade produza efeitos concretos de aprendizado, integração e intercâmbio de boas práticas.

Apenas 16% dos participantes consideraram o suporte totalmente adequado, o que reforça a percepção de que, mesmo quando a mobilidade ocorre, a experiência não atinge plenamente seu potencial formativo e estratégico. Essa constatação evidencia que a

internacionalização do quadro técnico-administrativo não se limita à participação em programas, mas depende de uma cadeia complexa de condições institucionais, que envolvem planejamento prévio, preparação, acompanhamento e acolhimento estruturado.

Gráfico 69 – Contribuição da Mobilidade na capacitação profissional



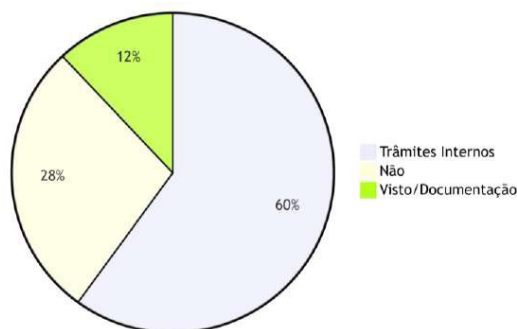
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Apenas 36% dos técnicos e funcionários que participaram da mobilidade consideraram que a experiência contribuiu de forma clara para sua capacitação profissional, enquanto 64% expressaram dúvidas ou avaliaram negativamente os benefícios obtidos. Esses números indicam que, mesmo quando a mobilidade é realizada, seu impacto efetivo sobre o desenvolvimento de competências permanece limitado para a maioria dos participantes.

Essa avaliação crítica pode ser explicada por múltiplos fatores. Em primeiro lugar, as atividades desenvolvidas nos programas podem não estar suficientemente alinhadas às necessidades de capacitação dos técnicos,

o que reflete um planejamento padronizado ou distante das especificidades do quadro administrativo da Unilab. Em segundo lugar, pode haver uma desconexão entre os objetivos individuais dos participantes e as oportunidades efetivamente oferecidas pela instituição receptora, o que gera frustração e a percepção de baixo retorno profissional.

Gráfico 70 – Dificuldades burocráticas na mobilidade acadêmica

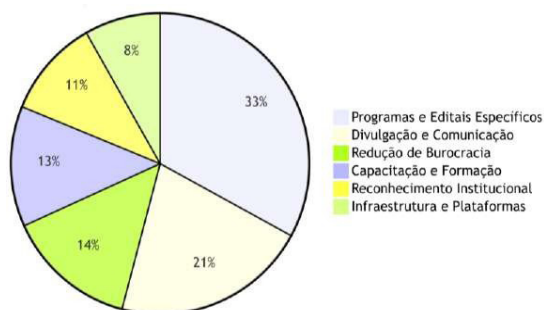


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Entre os obstáculos à mobilidade identificados pelos participantes, 60% apontaram os trâmites internos da própria Unilab como o principal entrave, o que evidencia que a burocracia institucional constitui a barreira mais significativa à internacionalização do corpo técnico-administrativo. Esse dado sugere que, mais do que fatores externos, como vistos, documentação internacional ou questões logísticas do país parceiro, são os procedimentos internos da universidade que limitam a efetividade da mobilidade e, por consequência, da Cooperação Sul-Sul.

Em contraste, apenas 12% dos participantes mencionaram questões relacionadas a vistos ou documentação internacional, reforçando a ideia de que os entraves externos, embora existentes, têm impacto menor do que as limitações estruturais internas. Tal constatação aponta para a necessidade de revisar e simplificar os processos internos da Unilab, eliminando barreiras burocráticas que, muitas vezes, transformam iniciativas de cooperação em experiências desgastantes e pouco produtivas.

Gráfico 71 – Sugestões para fortalecimento da Cooperação



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa (2025)

Entre as sugestões apresentadas pelos participantes, a criação de programas de mobilidade específicos para técnicos administrativos se destacou como a mais citada, com ênfase na necessidade de um Programa de Mobilidade Técnica Sul-Sul estruturado e articulado. Os técnicos demandaram editais exclusivos, com critérios claros e transparentes, capazes de assegurar a igualdade de oportunidades e orientar estrategicamente a seleção dos participantes.

Além disso, houve consenso sobre a importância de modalidades de curta e média duração, que permitam conciliar a mobilidade com as funções cotidianas, sem comprometer a operação institucional. Os participantes também destacaram áreas prioritárias para a capacitação: gestão acadêmica, tecnologia da informação, assistência estudantil e outros setores estratégicos para a operacionalização da cooperação internacional da Unilab.

Essa sugestão revela um entendimento maduro sobre o papel do corpo técnico-administrativo na internacionalização: não se trata apenas de enviar pessoas para experiências externas, mas de criar mecanismos planejados que ampliem competências estratégicas, promovam integração institucional e fortaleçam a capacidade da universidade de atuar como um agente efetivo de Cooperação Sul-Sul. A implementação de tais programas configuraria um passo concreto para transformar intenções políticas em práticas estruturadas, aumentando tanto o impacto das ações de mobilidade, quanto a sustentabilidade da cooperação internacional.

5 RECOMENDAÇÕES

As recomendações foram extraídas da análise crítica dos dados de discentes, docentes e técnicos administrativos da Unilab que participaram da pesquisa. Essas recomendações são apresentadas com **base** nos principais eixos que orientam a ação de mobilidade e de cooperação educacional da universidade.

5.1 Discentes

▪ PERFIL SOCIOEDUCACIONAL E INCLUSÃO

- Reforçar políticas de apoio estudantil, considerando que boa parte dos discentes provém de famílias com baixa escolaridade, o que indica uma forte presença de primeira geração no ensino superior.
- Expandir programas de tutoria e acompanhamento acadêmico, voltados especialmente para estudantes de origem popular e internacional.
- Fortalecer ações de acolhimento e orientação, priorizando calouros e estudantes estrangeiros,

com vistas à integração sociocultural e adaptação ao ambiente universitário.

▪ CONDIÇÕES DE VIDA E INFRAESTRUTURA

- Ampliar as políticas de habitação e alimentação estudantis, tendo em vista o número expressivo de estudantes que compartilham residência e relatam condições limitadas de infraestrutura.
- Aprimorar o acesso a recursos digitais e bibliográficos, sobretudo para alunos em campi periféricos, assegurando equidade nas condições de aprendizagem.
- Investir na modernização dos espaços acadêmicos e laboratoriais, garantindo suporte adequado às diferentes áreas do conhecimento.

▪ INTEGRAÇÃO CULTURAL E INTERCÂMBIO

- Fortalecer programas de integração cultural entre estudantes dos Palop e brasileiros, por meio de atividades regulares que valorizem línguas, expressões artísticas e tradições locais.
- Institucionalizar eventos interculturais para ampliar a consciência sobre diversidade e fortalecer o projeto de internacionalização solidária.
- Fortalecer a aprendizagem de línguas africanas e o ensino do português como língua de acolhimento, reduzindo as barreiras linguísticas.

▪ ACESSO A MATERIAIS DIDÁTICOS E CURRÍCULO

- Reforçar as bibliotecas físicas e digitais, garantindo a disponibilidade de livros e materiais sobre questões africanas e afro-brasileiras, ainda apontadas como insuficientes.
- Assegurar que os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) incorporem diretrizes afro-brasileiras e africanas, conforme exigido pela legislação e missão institucional.
- Criar um repositório institucional de produções acadêmicas (artigos, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), dissertações, materiais audiovisuais) voltado à temática África-Brasil.

▪ COMUNICAÇÃO E PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL

- Melhorar os canais de comunicação institucional, garantindo maior clareza e divulgação das ações voltadas à internacionalização e cooperação.
- Incentivar a participação discente em grupos de pesquisa, em projetos de extensão e em comissões internas, ampliando o protagonismo estudantil.
- Fortalecer espaços de escuta ativa (como fóruns, consultas ou conselhos) para acompanhar demandas específicas de adaptação e de permanência.

▪ DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL

- Oferecer oficinas e cursos de formação complementar, como oratória, liderança, escrita acadêmica e interculturalidade, fortalecendo competências transversais.
- Ampliar oportunidades de mobilidade e de estágios internacionais, em parceria com instituições africanas e lusófonas.
- Implementar um programa de mentoria entre estudantes brasileiros e estrangeiros, para troca de experiências e construção de redes de apoio mútuo.

5.2 Docentes

▪ FORTALECIMENTO INSTITUCIONAL DA COOPERAÇÃO COM OS PALOP

- Elaborar um plano institucional de cooperação internacional, com metas, cronogramas e orçamento definidos, para projetos com os Palop, garantindo a continuidade e a institucionalização das ações.
- Criar um fundo específico de financiamento (interno e por meio de parcerias externas) destinado à mobilidade docente, a missões de pesquisa e a projetos conjuntos com universidades africanas.
- Simplificar os trâmites burocráticos para a submissão e a execução de projetos internacionais.

- Consolidar a atuação da Prointer com maior presença estratégica nos campi, articulando editais e redes multilaterais de pesquisa.

▪ VALORIZAÇÃO E CAPACITAÇÃO DOCENTE

- Instituir programas permanentes de formação para internacionalização, incluindo oficinas sobre Cooperação Sul-Sul, elaboração de projetos internacionais, diplomacia acadêmica e gestão intercultural.
- Oferecer incentivos à participação docente em redes e eventos internacionais, incluindo a dispensa de carga horária e o reconhecimento institucional em avaliações de desempenho.
- Criar um programa de mentoria acadêmica internacional, conectando docentes experientes em cooperação com novos professores interessados em estabelecer parcerias.
- Apoiar o desenvolvimento técnico e científico com editais internos de pesquisa, tradução e publicação de artigos em revistas estrangeiras.

Integração Cultural e Ambiente Intercultural

- Promover encontros periódicos entre docentes brasileiros e africanos, fortalecendo o diálogo intercultural e o sentimento de pertencimento à missão da Unilab.
- Incentivar cursos de imersão cultural e linguística, valorizando tanto o português como

as línguas africanas e suas variantes, reduzindo as barreiras linguísticas mencionadas nas respostas.

- Incentivar o intercâmbio docente entre os países parceiros, possibilitando experiências de curta duração em instituições africanas e a recepção de professores visitantes africanos no Brasil.

Currículo e Produção Científica Afrocentrada

- Revisar os PPC e incluir diretrizes afro-brasileiras e africanas em todas as áreas, conforme preveem a missão fundacional da Unilab e a Lei 10.639/03.
- Expandir o acervo bibliográfico (livros, periódicos e bases de dados) sobre África, afrodescendência e Cooperação Sul-Sul.
- Estimular grupos e núcleos de pesquisa internacionais entre o Brasil e os Países Africanos, fortalecendo redes entre docentes do Brasil e dos Palop.
- Criar um portal de publicações Unilab–Palop, reunindo artigos, teses e projetos conjuntos, servindo como vitrine institucional da cooperação acadêmica.

▪ **SUPERAÇÃO DE DESAFIOS ESTRUTURAIS**

- Criar um comitê permanente de acompanhamento da cooperação internacional, integrando representantes dos institutos, da Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais

(Prointer) e da Reitoria, com foco em resultados e transparência.

- Desenvolver ferramentas digitais integradas (plataformas de mobilidade e cooperação), para registro, acompanhamento e divulgação das ações internacionais.
- Criar editais específicos para recrutamento e seleção de professores africanos

▪ POLÍTICAS DE INCENTIVO E RECONHECIMENTO

- Incluir a internacionalização como critério de progressão e de avaliação docente, valorizando publicações, projetos e parcerias com instituições estrangeiras.
- Premiar boas práticas de cooperação e projetos inovadores com impacto nos países parceiros.
- Promover maior visibilidade institucional das ações dos docentes nas comunicações da Unilab (site, relatórios, eventos e boletins).
- Encorajar a representatividade docente nos fóruns internacionais da CPLP, da AULP e de outras redes acadêmicas do espaço lusófono.

▪ COMUNICAÇÃO E TRANSPARÊNCIA

- Aprimorar a comunicação entre a Prointer e os docentes, criando boletins periódicos, formulários simplificados e um canal direto de atendimento para esclarecer dúvidas sobre cooperação.

- Publicar relatórios anuais de internacionalização, contendo resultados, oportunidades e indicadores de impacto da atuação da Unilab junto aos Palop.
- Garantir a ampla divulgação de editais e oportunidades internacionais, com tradução, apoio técnico e um cronograma acessível.

5.3 Técnicos Administrativos em Educação

▪ FORTALECIMENTO DA GESTÃO INSTITUCIONAL E DA COOPERAÇÃO INTERNACIONAL

- Ampliar a participação dos técnicos administrativos nas ações de internacionalização, com formação específica em cooperação acadêmica e em políticas de mobilidade.
- Fortalecer as instâncias da Prointer, criando núcleos locais de cooperação internacional em cada *Campus*, com técnicos capacitados para atender diretamente estudantes e docentes estrangeiros.
- Simplificar fluxos e procedimentos burocráticos, integrando sistemas administrativos (acadêmicos, financeiros e documentais) e reduzindo etapas redundantes.

▪ VALORIZAÇÃO E CAPACITAÇÃO DOS TÉCNICOS E FUNCIONÁRIOS

- Instituir programas permanentes de formação continuada, com oportunidades no exterior, para técnicos e funcionários.
- Estabelecer planos de carreira e de reconhecimento, que valorizem o envolvimento em ações de internacionalização, inovação administrativa e boas práticas de gestão.
- Oferecer oportunidades de mobilidade e intercâmbio profissional para técnicos, permitindo experiências de curta duração em universidades dos Palop ou em órgãos parceiros internacionais.

▪ MELHORIA DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO E INFRAESTRUTURA

- Criar canais internos de escuta e de participação dos técnicos, promovendo reuniões periódicas e consultas sobre as políticas institucionais de co-operação e internacionalização.
- Estabelecer mecanismos de feedback e avaliação interna, permitindo que os funcionários relatem dificuldades e proponham melhorias operacionais nos programas de intercâmbio.

▪ INTEGRAÇÃO MULTICULTURAL E SENSIBILIZAÇÃO INTERCULTURAL

- Promover ações de sensibilização e formação intercultural, voltadas aos técnicos e funcionários,

como o objetivo de melhorar o acolhimento e o atendimento a estudantes e docentes estrangeiros.

- Criar materiais informativos bilíngues para facilitar o atendimento e a comunicação institucional com parceiros estrangeiros.
- Apoiar a atuação dos técnicos em eventos internacionais da Unilab, fortalecendo a dimensão prática da missão da universidade como espaço de cooperação solidária.

▪ COMUNICAÇÃO INTERNA E ARTICULAÇÃO INTERSETORIAL

- Melhorar o fluxo de comunicação entre a Prointer e os setores administrativos, garantindo que os técnicos sejam informados sobre convênios, editais e ações de cooperação.
- Fomentar a cultura de trabalho em rede, estimulando a integração entre os setores administrativo, docente e estudante em torno da missão internacional da Unilab.
- Publicar relatórios periódicos com dados sobre a atuação dos técnicos na internacionalização, reconhecendo e valorizando suas contribuições.

▪ INCLUSÃO, DIVERSIDADE E RESPONSABILIDADE SOCIAL

- Incorporar a dimensão africana e afro-brasileira às formações e atividades administrativas, garantindo coerência com o projeto institucional da Unilab.

- Oferecer capacitações sobre equidade racial, de gênero e inclusão social, reforçando o papel dos técnicos como mediadores culturais e promotores de um ambiente institucional plural.
- Estimular a participação dos servidores em comissões e grupos de trabalho temáticos, ligados à diversidade, direitos humanos e internacionalização solidária.

▪ PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO E SUSTENTABILIDADE INSTITUCIONAL

- Elaborar um plano de desenvolvimento institucional participativo, com metas específicas para os técnicos no eixo de internacionalização.
- Criar indicadores de desempenho administrativo relacionados à cooperação internacional, medindo a eficiência, o impacto e a qualidade dos serviços prestados.
- Assegurar orçamento permanente para formação, infraestrutura e ações administrativas de suporte à cooperação com os Palop.
- Estabelecer parcerias com instituições da CPLP para a troca de boas práticas administrativas e o aprimoramento de processos de gestão universitária.

CONCLUSÃO

Este livro teve como objetivo central analisar e avaliar a cooperação educacional entre o Brasil e os países africanos de língua oficial portuguesa, tendo como objeto privilegiado a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira (Unilab). Ao longo da obra, buscou-se compreender em que medida a Unilab tem concretizado sua missão institucional de promover uma cooperação educacional solidária, intercultural e orientada pelos princípios da justiça social, da reparação histórica e da Cooperação Sul-Sul.

É importante destacar que os resultados refletem apenas as percepções dos respondentes à pesquisa e às entrevistas, não podendo ser generalizados para toda a comunidade unilabiana. Ainda assim, os dados permitem identificar tendências e padrões significativos que orientam a compreensão crítica da instituição e de seu papel na cooperação internacional.

A Unilab representa uma iniciativa singular no campo da cooperação educacional, tanto no contexto brasileiro, quanto no âmbito da Comunidade dos Países

de Língua Oficial Portuguesa. Sua criação materializou diretrizes da política externa brasileira voltadas ao fortalecimento das relações com a África Lusófona e, simultaneamente, incorporou demandas históricas do movimento negro, das lutas antirracistas, da reivindicação dos países da CPLP por um Espaço Lusófono de Ensino Superior e das epistemologias do Sul. Nesse sentido, a universidade se configura como um projeto contra-hegemônico e decolonial, que busca desafiar as lógicas eurocêntricas do ensino superior e consolidar a integração acadêmica e cultural entre Brasil e os Palop.

A análise qualitativa das trajetórias de estudantes e egressos revelou que a experiência formativa na Unilab transcende o âmbito acadêmico estrito. Para muitos, a universidade constituiu-se como espaço de reconstrução identitária, ampliação de horizontes profissionais e fortalecimento de vínculos transnacionais, com repercussões nas redes sociais, comunitárias e institucionais nos países de origem. No entanto, a pesquisa também evidenciou lacunas significativas quanto à materialização dos objetivos programáticos.

A reparação histórica promovida pela criação da universidade não se consolida plenamente sem condições adequadas de acolhimento, apoio social, integração acadêmica, científica e cultural entre o Brasil e os países da Lusofonia Afro-Brasileira, orientada pelos princípios da cooperação solidária, da equidade, do respeito à diversidade e da representatividade entre os países parceiros que permitam superar as assimetrias históricas e potencializar experiências formativas

que realmente transformem trajetórias individuais e coletivas.

Os dados quantitativos permitem também dimensionar o alcance da política educacional, evidenciando avanços concretos no acesso ao ensino superior, na diversidade do corpo discente e na produção acadêmica voltada à cooperação Brasil–Palop. Contudo, os mesmos dados apontam desafios persistentes em áreas estratégicas: a integração dos alunos, políticas de permanência estudantil, diversidade e capacitação do corpo docente, assimetrias no acesso a programas de mobilidade.

Para a cooperação educacional ter impacto efetivo, é necessário que as políticas institucionais aproximem-se das prioridades nacionais dos países parceiros, garantindo que os projetos, cursos e programas respondam. A inovação curricular, por sua vez, deve ser concebida como política institucional e não restrita a um curso ou instituto, permitindo uma transformação sistêmica que fortaleça competências relevantes para a Cooperação Sul–Sul e para os desafios contemporâneos do desenvolvimento sustentável.

A avaliação da cooperação educacional no âmbito da Unilab confirma a hipótese inicial desta pesquisa: embora a universidade tenha alcançado avanços significativos na promoção da integração acadêmica, cultural e social, ainda existem lacunas estruturais e institucionais que limitam a plena realização de seu projeto político-pedagógico. Esses desafios não podem ser compreendidos de forma isolada, mas devem ser situados no contexto mais amplo das descontinuidades da política

externa brasileira, das restrições orçamentárias às universidades federais, do compromisso com o projeto da Unilab por parte de gestores da instituição e das tensões inerentes aos processos de internacionalização do ensino superior.

Nesse contexto, a cooperação educacional analisada reafirma a necessidade de mecanismos de avaliação contínua, participativa e sensível às especificidades da Cooperação Sul-Sul. Avaliar a cooperação não significa apenas mensurar indicadores de desempenho, mas compreender experiências, escutar sujeitos, identificar desigualdades e orientar a formulação de políticas públicas mais justas, inclusivas e sustentáveis.

Por fim, este livro contribui para o debate acadêmico e político, ao demonstrar que a cooperação educacional entre o Brasil e a África Lusófona, quando orientada por princípios de horizontalidade, solidariedade, apropriação local e inovação institucional, pode se tornar um poderoso instrumento de transformação social. A Unilab, com todas as suas contradições e potencialidades, permanece como um projeto estratégico de política externa brasileira e de reparação histórica. Seu fortalecimento depende do compromisso contínuo do Estado, da comunidade universitária e da sociedade civil na construção de um futuro mais equitativo no espaço da lusofonia.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASILEIRA DE COOPERAÇÃO (ABC). *Relatório de atividades da cooperação técnica com a África: 2003–2010*. Brasília: ABC, 2010.

AGÊNCIA BRASILEIRA DE COOPERAÇÃO (ABC). *Manual de gestão da cooperação técnica sul-sul*. Brasília: ABC, 2013.

ALONSO, José Antonio. *Cooperación internacional y desarrollo: una evaluación crítica*. Madrid: Catarata, 2001.

AYLLÓN, Bruno. La cooperación internacional para el desarrollo: génesis y transformación de un concepto. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, Barcelona, n. 75, p. 35–56, 2006.

AYLLÓN, Bruno. *La cooperación sur-sur y los desafíos de la arquitectura internacional de la ayuda*. Barcelona: Fundación CIDOB, 2011.

BERG, Elliot. *Rethinking technical cooperation: reforms for capacity building in Africa*. New York: UNDP, 1993.

BRASIL. *Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010*. Cria a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 21 jul. 2010.

BRUN, Élodie. A diplomacia do Brasil e a África: do universalismo seletivo à cooperação técnica com países africanos. *Revista Brasileira de Política Internacional*, Brasília, v. 59, n. 1, p. 1–17, 2016.

CERVO, Amado Luiz. O paradigma logístico: a mudança da política externa brasileira. *Revista Brasileira de Política Internacional*, Brasília, v. 51, n. 2, p. 5–23, 2008.

CHISHOLM, Linda. Education and development in the Global South: an overview. *Comparative Education*, Londres, v. 53, n. 1, p. 1–5, 2017.

COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA (CPLP). Declaração de Fortaleza: declaração dos Ministros responsáveis pelo Ensino Superior da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, n. 6, p. 188–189, 2005.

CRESWELL, John W. *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 4. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2014.

ECOSOC. *Development cooperation for the MDGs: maximizing results*. New York: United Nations, 2009.

ESTEVES, Paulo. Cooperação Sul-Sul e políticas públicas: entre solidariedade e interesses estratégicos. *Revista Brasileira de Política Internacional*, Brasília, v. 58, n. 2, p. 5–22, 2015.

FONSECA, João Pedro. Cooperação técnica brasileira com os PALOP: avanços e desafios. *Cadernos da Cooperação Sul-Sul*, Brasília, v. 3, n. 1, p. 57–78, 2016.

GALA, Ivan V. *Política externa como ação afirmativa: projeto e ação do governo Lula na África (2003–2006)*. Santo André: Editora UFABC, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.7476/9786589_992301. Acesso em: .

GONÇALVES, Aline; LESSA, Antônio. O declínio da cooperação Brasil-África e seus impactos nos PALOP. In: MORAES, Rodrigo et al. (org.). *Política externa brasileira: continuidade e rupturas*. Brasília: Ipea, 2021. p. 145–169.

HIRST, Monica. Cooperação Sul-Sul: uma perspectiva latino- americana. In: LEITE, Iara Costa (org.). *Brasil e África: entre o Atlântico e o Sul Global*. Rio de Janeiro: Ipea, 2012.

IGLESIAS PUENTE, Carlos. *Cooperação internacional para o desenvolvimento: uma introdução*. Brasília: Ipea, 2010.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. *Cooperação brasileira para o desenvolvimento internacional: COBRADI 2011–2013*. Brasília: Ipea, 2016.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; AGÊNCIA BRASILEIRA DE COOPERAÇÃO (ABC). *Cooperação brasileira para o desenvolvimento internacional: 2005–2009*. Brasília: Ipea; ABC, 2010.

LEITE, Iara Costa. Cooperação Sul-Sul e políticas públicas: o caso da cooperação brasileira com a África Lusófona. In: LEITE, Iara Costa (org.). *Brasil e África: entre o Atlântico e o Sul Global*. Rio de Janeiro: Ipea, 2012. p. 137–167.

LEITE, Iara Costa. Cooperação Sul-Sul: conceito, história e marcos interpretativos. In: LEITE, Iara Costa (org.). *Brasil e África: entre o Atlântico e o Sul Global*. Rio de Janeiro: Ipea, 2012.

LOPES, Carlos. A cooperação técnica internacional: da assistência à apropriação local. In: PUENTE, Carlos Iglesias (org.). *Cooperação internacional para o desenvolvimento: uma introdução*. Brasília: Ipea, 2010. p. 57–78.

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, p. 567–583, 2020.

MUNANGA, Kabengele. *Novos olhares sociais*. *Revista do PPGCS – UFRB*, Cruz das Almas, v. 1, n. 1, 2018.

RODRIGUES, Vera. Cotas raciais: caminhos abertos entre o “facão” e o “bisturi”. *Vértices*, Campos dos Goytacazes, v. 25, n. 1, e25117159, jan./abr. 2023.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB). *Diretrizes gerais*. Redenção, 2010.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB). *Resolução CONSUNI nº 40, de 20 de agosto de 2021*. Aprova a instituição e regulamentação do Programa de Ações Afirmativas da UNILAB. Redenção: UNILAB, 2021.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB).

Resolução Complementar CONSUNI nº 3, de 4 de dezembro de 2020. Aprova o novo Estatuto da UNILAB. Redenção: UNILAB, 2020.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB). *Resolução CONSUNI nº 79, de 22 de junho de 2022.* Institui o Programa de Mobilidade Internacional. Redenção: UNILAB, 2022.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB). *Resolução CONSUNI nº 100, de 15 de dezembro de 2022.* Aprova as Diretrizes de Internacionalização da UNILAB. Redenção: UNILAB, 2022.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB). *Regimento geral da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira.* Redenção, 2022.

UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. *Relatório de dados gerenciais.* Disponível em: <https://app.powerbi.com>. Acesso em: 20 jan. 2026.

APÊNDICE 1

SESSÕES DE APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS



Figura 10 – Participantes, convidados e palestrantes da Mesa Redonda.



Figura 11 e 12 – Profa. Dra. Rosalina Tavares, na apresentação dos resultados da pesquisa e Participantes assinando a lista de presença.



Figura 13, 14 e 15 – Mesa de apresentação da pesquisa e Mesa de Conferência e participação de convidados.



Figura 16 – Coordenadora, Bolsistas e Colaboradora do projeto de pesquisa.



Figuras 17 e 18 – Participantes, convidados, palestrantes e comissão organizadora da Mesa Redonda reunidos.



Figuras 19 e 20 – Participantes, convidados, palestrantes e comissão organizadora da Mesa de apresentação da pesquisa.



Figura 21 – Profa. Dra. Rosalina Tavares e Prof. Dr. Roberlaine Ribeiro Jorge.



Figuras 22 e 23 – Registro fotográfico de Participantes assinando a lista de presença e Mesa de abertura institucional da Mesa Redonda.



Figura 24 – Prof. Dr. Roberlaine Ribeiro Jorge, Profa. Dra. Rosalina Tavares, Profa. Dra. Ivette Carrascal e Discente mestre de cerimônia, Rachel Hebijo.



Figura 25 – Profa. Dra. Rosalina Tavares, Professora Dra. Izaura Furtado e Prof. Dr. Roberlaine Ribeiro Jorge.



Figuras 26 e 27 – Convidados, participantes e grupo de dança Mwana Ngola no momento da abertura cultural.



Figuras 28 e 29 – Registro fotográfico de participantes assistindo ao evento.



Figuras 30 e 31 – Registro fotográfico de Palestrantes e convidados da Mesa Redonda e Mesa de abertura Institucional.



Figura 32 – Palestrantes e convidados da Mesa Redonda.



Figura 33 – Palestrantes e convidados da Mesa Redonda.

APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS PARCIAIS À COMUNIDADE UNILABIANA, CAMPUS CEARÁ

MESA REDONDA
COOPERAÇÃO EDUCACIONAL
BRASIL ÁFRICA LUSÓFONA NA
UNILAB

Data: 21 de Agosto (quinta-feira)
Horário: 8h às 12h
Local: Auditório do Campus da Liberdade

Apresentações de pesquisa | Conferência | Atividades culturais
Coffee Break | Emissão de certificado de participação

Contamos com sua presença!

**Projeto financiado pelo Ministério da Igualdade Racial e CNPq*

www.unilab.edu.br

Facebook Instagram WhatsApp

Figura 34 – Card de divulgação da Mesa Redonda nas redes sociais (Instagram, Facebook e WhatsApp).



Figuras 35 e 36 – Profa. Dra. Nathália Ferreira e Profa. Dra. Monalita Correia Lima na conferência da Mesa Redonda.



Figura 37 – Profa. Dra. Nathália Ferreira e Profa. Dra. Monalita Correia Lima na conferência da Mesa Redonda.



Figuras 38 e 39 – Mesa de abertura do evento e mesa de apresentação da pesquisa.



Figuras 40 e 41 – Mesa da apresentação da pesquisa e Mesa de abertura do evento.



Figura 42 – Mesa de apresentação da pesquisa.



Figura 43 – Palestrantes e convidados da Mesa Redonda, em registro fotográfico.



Figuras 44 e 45 – Convidados da Mesa Redonda e Coordenadora e bolsistas do projeto de pesquisa, em registro fotográfico.



Figuras 46 e 47 – Prof. Dr. Pedro Matos, Profa. Dra. Rosalina Tavares, Profa. Dra. Monalita Correia Lima e registro de participantes no evento.



Figura 48 – Registro de participantes.



Figura 49 – Registro de participantes no evento.



Figuras 50 e 51 – Equipe de organização do coffee break da Mesa Redonda.

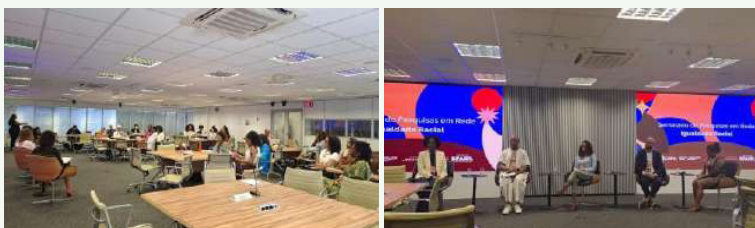
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA NO SEMINÁRIO DE PESQUISAS EM REDE – IGUALDADE RACIAL



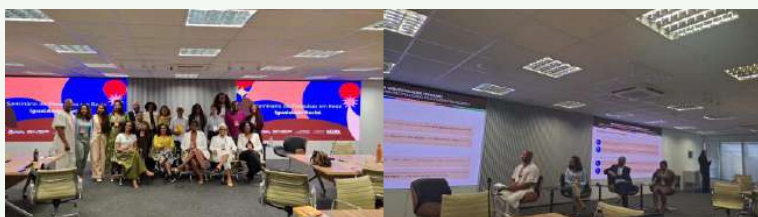
Figuras 52 e 53 – Apresentação dos resultados no seminário de pesquisas em rede Igualdade Racial.



Figura 54 – Apresentação dos resultados no seminário de pesquisas em rede – Igualdade Racial.



Figuras 55 e 56 – Apresentação dos resultados no seminário de pesquisas em rede Igualdade Racial.



Figuras 57 e 58 – Apresentação dos resultados no seminário de pesquisas em rede Igualdade Racial.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS EM CABO VERDE

**Seminário Cooperação Educacional entre Brasil e
África Lusófona, promovido pelo Departamento
de Ciências Jurídicas e Sociais da Universidade de
Santiago (US) em Cabo Verde.**



Figuras 59 e 60 – Registro fotográfico de participantes no evento e participação de convidados no evento em Cabo Verde, na US.



Figuras 61 e 62 – Registro fotográfico de Docentes da US no evento e participação de convidados na apresentação do projeto em Cabo Verde, na US.



Figuras 63 e 64 – Registro de Participantes do Programa Abdias Nascimento PROLEDES/UFBA, UESB, UFMA e participação da Tâmara Rodrigues na Apresentação do projeto em Cabo Verde, na US.



Figuras 65 e 66 – Registro fotográfico de participantes do projeto e participantes assistindo ao evento em Cabo Verde, na US.



Figuras 67 e 68 – Registro fotográfico de participantes no evento e Profa. Dra. Rosalina apresentando o projeto em Cabo Verde, na US.

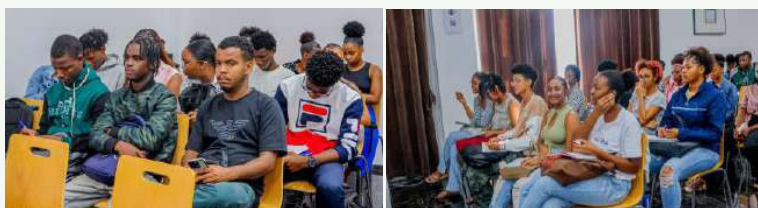
Workshop Temático do Centro de Investigação da Escola de Negócios e Governação da Universidade de Cabo Verde (Uni-CV) sobre Mobilidade Acadêmica e Cooperação Brasil–Cabo Verde: reflexões sobre PEC-G, PEC-PG e Unilab.



Figuras 69 e 70 – Mesa de abertura do evento, Prof. Dr. João Batista, Profa. Dra. Rosalina Tavares e Profa. Ms. Mirtes Santos, Profa. Dra. Rosalina Tavares apresentando o projeto em Cabo Verde, na Uni-CV.



Figuras 71 e 72 – Mesa de abertura do evento, Prof. Dr. João Batista, Profa. Dra. Rosalina Tavares e Profa. Ms. Mirtes Santos e Apresentação do projeto em Cabo Verde, na Uni-CV.



Figuras 73 e 74 – Mesa de abertura do evento e Participantes na apresentação do projeto em Cabo Verde, na Uni-CV.



Figuras 75 e 76 – Participantes na apresentação do projeto em Cabo Verde, na Uni-CV.



Figuras 77 e 78 – Apresentação do projeto em Cabo Verde, na Uni-CV.

Roda de conversa com egressos cabo-verdianos da Unilab no Instituto Guimarães Rosa na cidade da Praia, Cabo Verde, sobre Avaliação da Cooperação Educacional Brasil – África Lusófona na Unilab.



Figuras 79 e 80 – Evento com os egressos cabo-verdianos da Unilab em Cabo Verde, no Instituto Guimarães Rosa.



Figuras 81 e 82 – Evento com os egressos cabo-verdianos da Unilab em Cabo Verde, no Instituto Guimarães Rosa



Figuras 83 e 84 – Evento com os egressos cabo-verdianos da Unilab em Cabo Verde, no Instituto Guimarães Rosa.

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DO VERNÁCULO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a correção gramatical e estilística do livro intitulado **Cooperação educacional Brasil-África lusófona na Unilab**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos do novo Acordo Ortográfico Lusófono, vigente desde 1º de janeiro de 2009.

Fortaleza-CE, 30 de janeiro de 2026.


Maria Augusta Évora Tavares Teixeira



DECLARAÇÃO DE NORMALIZAÇÃO TÉCNICA

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a normalização técnica do livro intitulado **Cooperação educacional Brasil-África lusófona na Unilab**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos das normas vigentes decretadas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Fortaleza-CE, 30 de janeiro de 2026.


Maria Augusta Évora Tavares Teixeira

COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

01. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente infrator no Brasil: breve contextualização histórica*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 105 p. ISBN: 978-85-7826-199-3.
02. VASCONCELOS, José Gerardo. *O contexto autoritário no pós-1964: novos e velhos atores na luta pela anistia*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 63 p. ISBN: 978-85-7826-211-2.
03. SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza; BRANDENBURG, Cristine; SANTOS JÚNIOR, Francisco Fleury Uchôa (org.). *Educação e saúde: um olhar interdisciplinar*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 212 p. ISBN: 978-85-7826-225-9.
04. SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula (org.). *Golpe de 1964: história, geopolítica e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 342 p. ISBN: 978-85-7826-224-2.
05. SILVA, Sammia Castro; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza (org.). *Capoeira no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 156 p. ISBN: 978-85-7826-218-1.
06. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (org.). *Tudo que não inventamos é falso: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a socio-poética*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 488 p. ISBN: 978-85-7826-219-8.
07. PAULO, Adriano Ferreira de; MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo; MARQUES, Janote Pires; LIMA, Jeimes Mazza Correia; VIEIRA, Luiz Maciel Mourão (org.). *Ensino de História na educação básica: reflexões, fontes e linguagens*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p.
08. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; PAZ, Sandra Regina (org.). *Políticas, currículos, aprendizagem e saberes*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p. ISBN: 978-85-7826-245-7.
09. VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza (org.). *História e práticas culturais na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 229 p. ISBN: 978-85-7826-246-4.
10. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; SILVA JÚNIOR, Roberto da (org.). *Teologia, História e Educação na contemporaneidade*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 160 p. ISBN: 978-85-7826-237-2.
11. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério (org.). *Biografia de mulheres*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 163 p. ISBN: 978-85-7826-248-8.
12. MIRANDA, José da Cruz Bispo de; SILVA, Robson Carlos da (org.). *Entre o derreter e o enferrujar: os desafios da educação e da formação profissional*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 401 p. ISBN: 978-85-7826-259-4.
13. SILVA, Robson Carlos da; MIRANDA, José da Cruz Bispo de (org.). *Cultura, sociedade e educação brasileira: teceduras e interfaces possíveis*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 324 p. ISBN: 978-85-7826-260-0.

14. PETIT, Sandra Haydée. *Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afro-descendente e tradição oral africana na formação de professoras e professores – contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 253 p. ISBN: 978-85-7826-258-7.
15. SALES, José Albio Moreira de; SILVA, Bruno Miguel dos Santos Mendes da (org.). *Arte, tecnologia e poéticas contemporâneas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 421 p. ISBN: 978-85-7826-262-4.
16. LEITE, Raimundo Hélio (org.). *Avaliação: um caminho para o descortinar de novos conhecimentos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 345 p. ISBN: 978-85-7826-261-7.
17. CASTRO FILHO, José Aires de; SILVA, Maria Auricélia da; MAIA, Denys Leite (org.). *Lições do projeto um computador por aluno: estudos e pesquisas no contexto da escola pública*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 330 p. ISBN: 978-85-7826-266-2.
18. CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Lopes de (org.). *Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão*. 3. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. 269 p.
19. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CACAU, Josabete Bezerra (org.). *Juventudes e políticas públicas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 247 p. ISBN: 978-85-7826-298-3.
20. LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de (org.). *Didática e prática de ensino na relação com a escola*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 245 p. ISBN: 978-85-7826-296-9.
21. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de (org.). *Didática e prática de ensino na relação com a formação de professores*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 145 p. ISBN: 978-85-7826-293-8.
22. SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias (org.). *Didática e prática de ensino na relação com a sociedade*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 213 p. ISBN: 978-85-7826-294-5.
23. CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena (org.). *Didática e prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade*. EdUECE, 2015. 257 p. ISBN: 978-85-7826-295-2.
24. VASCONCELOS, José Gerardo; RODRIGUES, Rui Martinho; ALBUQUERQUE, José Cândido Lustosa Bittencourt de (org.). *Contratualismo, política e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 73 p. ISBN: 978-85-7826-297-6.
25. XAVIER, Antônio Roberto; TAVARES, Rosalina Semedo de Andrade; FIALHO, Lia Machado Fiuza (org.). *Administração pública: desafios contemporâneos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 181 p.
26. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; CASTRO, Jéssyca Lages de Carvalho (org.). *(Auto)Biografias e formação docente*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 229 p. ISBN: 978-85-7826-271-6.
27. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTA-NA, José Rogério; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula;

- MARTINHO RODRIGUES, Rui (org.). *História, literatura e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 299 p. ISBN: 978-85-7826-273-0.
28. MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão (org.). *Ensino & linguagens da História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 371 p. ISBN: 978-85-7826-274-7.
 29. NUNES, Maria Lúcia da Silva; MACHADO, Charliton José dos Santos; VASCONCELOS, Larissa Meira de (org.). *Diálogos sobre Gênero, Cultura e História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 175 p. ISBN: 978-85-7826-213-6.
 30. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade II*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 471 p. ISBN: 978-85-8126-094-5.
 31. MARINHO, Maria Assunção de Lima; ARAÚJO, Helena de Lima Marinho Rodrigues; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (org.). *Economia, políticas sociais e educação: tecendo diálogos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-317-1.
 32. FIALHO, Lia Machado Fiuza; MACIEL, Francisco Cristiano Góes (org.). *Polifonia em juventudes*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 234 p. ISBN: 978-85-7826-299-0.
 33. SANTANA, José Rogério; BRANDENBURG, Cristine; MOTA, Bruna Germana Nunes; FREITAS, Munique de Souza; RIBEIRO, Júlio Wilson (org.). *Educação e métodos digitais: uma abordagem em ensino contemporâneo em pesquisa*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 214 p. ISBN: 978-85-7826-318-8.
 34. OLINDA, Ercília Maria Braga de; SILVA, Adriana Maria Simião da (org.). *Vidas em romaria*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 438 p. ISBN: 978-85-7826-380-5.
 35. SILVA JÚNIOR, Roberto da (org.). *Educação brasileira e suas interfaces*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 158 p. ISBN: 978-85-7826-379-9.
 36. MALOMALO, Bas'ilele; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain (org.). *Cá e acolá: pesquisa e prática no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 238 p.
 37. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente "infrator" no Brasil: breve contextualização histórica*. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2016. 112 p. ISBN: 978-85-7826-337-9.
 38. MARQUES, Janote Pires; FONSECA, Emanuelle Oliveira da; VASCONCELOS, Karla Colares (org.). *Formação de professores: pesquisas, experiências e reflexões*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-407-9.
 39. SILVA, Henrique Barbosa; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; CARVALHO, Alanna Oliveira Pereira (org.). *A democratização da gestão educacional: criação e fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 144 p. ISBN: 978-85-7826-367-6.
 40. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; OLIVEIRA, Roberta Lúcia Santos de (org.). *Estudos em educação: formação, gestão e prática docente*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-433-8.
 41. SILVA JÚNIOR, Roberto da; SILVA, Dogival Alencar da (org.). *História, políticas públicas e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 183 p. ISBN: 978-85-7826-435-2.

42. VASCONCELOS, José Gerardo; ARAÚJO, Marta Maria de (org.). *Narrativas de mulheres educadoras militantes no contexto autoritário brasileiro (1964-1979)*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 104 p. ISBN: 978-85-7826-436-9.
43. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade III*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 456 p. ISBN: 978-85-7826-437-6.
44. PORTO, José Hélcio Alves. *Escritos: do hoje & sempre poesias para todos momentos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 124 p. ISBN: 978-85-7826-438-3.
45. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues; BRANDENBURG, Cristine (org.). *Educação, memórias e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 179 p. ISBN: 978-85-7826-452-9.
46. FIALHO, Lia Machado Fiuza; TELES, Mary Anne (org.). *Juventudes em debate*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 355 p. ISBN: 978-85-7826-453-6.
47. ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; SANTOS, Geórgia Patrícia Guimarães dos; CAVAINAC, Mônica Duarte (org.). *Educação em debate: reflexões sobre ensino superior, educação profissional e assistência estudantil*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 243 p. ISBN: 978-85-7826-463-5.
48. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima (org.). *As voltas da avaliação educacional em múltiplos caminhos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-464-2.
49. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; MARTINS, Elcimar Simão (org.). *Ensino médio: políticas educacionais, diversidades, contextos locais*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-462-8.
50. NUNES, Maria Lúcia da Silva; TEIXEIRA, Mariana Marques; MACHADO, Charliton José dos Santos; ROCHA, Samuel Rodrigues da (org.). *Eu conto, você conta: leituras e pesquisas (auto)biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-506-9.
51. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Diálogos transdisciplinares*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 142 p. ISBN: 978-85-7826-505-2.
51. ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (Org.). *Serviço Social: uma profissão, distintos olhares*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 278 p. ISBN: 978-85-7826-478-9.
52. VASCONCELOS, José Gerardo; XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva (org.). *História, memória e narrativas biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 191 p. ISBN: 978-85-7826-538-0.
53. SANTOS, Patrícia Fernanda da Costa; SENA, Flávia Sousa de; GONÇALVES, Luiz Gonzaga; FURTADO, Quezia Vila Flor (org.). *Memórias escolares: quebrando o silêncio...* Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-537-3.
54. CARVALHO, Scarlett O'hara Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo. *O pedagogo na Assistência Social*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 122 p. ISBN: 978-85-7826-536-6.
55. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues (org.). *Docência e formação: percursos e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 198 p. ISBN: 978-85-7826-551-9.
56. LEITE, Raimundo Hélio; ARAÚJO, Karlane Holanda; SILVA, Lucas Melgaço da (org.). *Avaliação educacional: estudos e práticas institucionais de políticas de eficácia*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 242 p. ISBN: 978-85-7826-554-0.

57. CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; SILVA, Lucas Melgaço da; ARAÚJO, Karlane Holanda (org.). *Avaliação da aprendizagem: a pluralidade de práticas e suas implicações na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 380 p. ISBN: 978-85-7826-553-3.
58. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares (org.). *Pesquisa em ensino e interdisciplinaridades: aproximações com o contexto escolar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-560-01.
59. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade IV*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 346 p. ISBN: 978-85-7826-563-2.
60. MUNIZ, Cellina Rodrigues (org.). *Linguagens do riso, práticas discursivas do humor*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 186 p. ISBN: 978-85-7826-555-7.
61. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Talvez em nome do povo... Uma legitimidade peculiar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-562-5.
62. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Política, Identidade, Educação e História*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 172 p. ISBN: 978-85-7826-564-9.
63. OLINDA, Ercília Maria Braga de; GOLDBERG, Luciane Germano (org.). *Pesquisa (auto)biográfica em Educação: afetos e (trans)formações*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 445 p. ISBN: 978-85-7826-574-8.
64. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *O desafio do conhecimento histórico*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 130 p. ISBN: 978-85-7826-575-5.
65. RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; FAÇANHA, Cristina Soares; COELHO, Tâmara Maria Bezerra Costa (org.). *Costurando histórias: conceitos, cartas e contos*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 182 p. ISBN: 978-85-7826-561-8.
66. BRANDENBURG, Cristine; SILVA, Jocyana Cavalcante da; SILVA, Jáderon Cavalcante da (org.). *Interface entre Educação, Educação Física e Saúde*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 211 p. ISBN: 978-85-7826-576-2.
67. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; JARDILINO, José Rubens Lima; SILVESTRE, Magali Aparecida; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de (org.). *Pesquisa em Rede: diálogos de formação em contextos coletivos de conhecimento*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 171 p. ISBN: 978-85-7826-577-9.
68. MOREIRA, Eugenio Eduardo Pimentel; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; MARQUES, Cláudio de Albuquerque (Autores). *Implantação e atuação do Sistema de Monitoramento e avaliação do Programa Seguro-Desemprego: estudo de caso*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-591-5.
69. XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva; MATOS, Camila Saraiva de (org.). *Pesquisas educacionais: abordagens teórico-metodológicas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 271 p. ISBN: 978-85-7826-602-8.
70. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; COSTA, Hercilene Maria e Silva (org.). *Entrelugares: Tecidos Sociopoéticos em Revista*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 273 p. ISBN: 978-85-7826-628-8.
71. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (org.). *Jovens bailarinas de Vazantinha: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-637-0.
72. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (org.). *Jovens bailarinas de Vazantinha: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-638-7 (E-book).

73. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba: confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-639-4.
74. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba: confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-640-0 (E-book).
75. SILVA, Kricia de Sousa. "Manobras" sociopoéticas: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-641-7.
76. SILVA, Kricia de Sousa. "Manobras" sociopoéticas: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-636-3 (E-book).
77. VIEIRA, Maria Dolores dos Santos. *Entre acordes das relações de gênero: a Orquestra Jovem da Escola "Padre Luis de Castro Brasileiro" em União-Piauí*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 247 p. ISBN: 978-85-7826-647-9.
78. XAVIER, Antônio Roberto; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo (Autores). *História, memória e educação: aspectos conceituais e teórico-epistemológicos*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 193 p. ISBN: 978-85-7826-648-6.
79. MACHADO, Charliton José dos Santos (org.). *Desafios da escrita biográfica: experiências de pesquisas*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-654-7.
80. MACHADO, Charliton José dos Santos (org.). *Desafios da escrita biográfica: experiências de pesquisas*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-653-0 (E-book).
81. OLIVEIRA, Mayara Danyelle Rodrigues de. *Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 210 p. ISBN: 978-85-7826-651-6.
82. OLIVEIRA, Mayara Danyelle Rodrigues de. *Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 210 p. ISBN: 978-85-7826-652-3 (E-book).
83. SOUZA, Sandro Soares de. *Corpos movediços, vivências libertárias: a criação de confetos sociopoéticos acerca da autogestão*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 275 p. ISBN: 978-85-7826-650-9.
84. SOUZA, Sandro Soares de. *Corpos movediços, vivências libertárias: a criação de confetos sociopoéticos acerca da autogestão*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 275 p. ISBN: 978-85-7826-649-3 (E-book).
85. SANTOS, Vanessa Nunes dos. *Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 257 p. ISBN: 978-85-7826-664-6.
86. SANTOS, Vanessa Nunes dos. *Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 257 p. ISBN: 978-85-7826-662-2 (E-book).
87. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva; SANTANA, Ajanayr Michelly Sobral (org.). *Gênero e cultura: questões políticas, históricas e educacionais*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 281 p. ISBN: 978-85-7826-673-8.

88. XAVIER, Antônio Roberto; MALUF, Sâmia Nagib; CYSNE, Maria do Rosário de Fátima Portela (org.). *Gestão e políticas públicas: estratégias, práticas e desafios*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 197 p. ISBN: 978-85-7826-670-7.
89. DAMASCENO, MARIA NOBRE. *Lições da Pedagogia de Jesus: amor, ensino e justiça*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 119 p. ISBN: 978-85-7826-689-9.
90. ADAD, Clara Jane Costa. *Candomblé e Direito: tradições em diálogo*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 155 p. ISBN: 978-85-7826-690-5.
91. ADAD, Clara Jane Costa. *Candomblé e Direito: tradições em diálogo*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 155 p. ISBN: 978-85-7826-691-2 (E-book).
92. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva (Autores). *Tudo azul com dona Neuza: Poder e Disputa Local em 1968*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 141 p. ISBN: 978-85-7826-670-7.
93. XAVIER, Antônio Roberto; MALUF, Sâmia Nagib; CYSNE, Maria do Rosário de Fátima Portela (org.). *Gestão e políticas públicas: estratégias, práticas e desafios*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 197 p. ISBN: 978-85-7826-671-4 (E-book).
94. GAMA, Marta. *Entrelugares de direito e arte: experiência artística e criação na formação do jurista*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 445 p. ISBN: 978-85-7826-702-5.
95. GAMA, Marta. *Entrelugares de direito e arte: experiência artística e criação na formação do jurista*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 445 p. ISBN: 978-85-7826-703-2 (E-book).
96. LEITINHO, Meirecele Calíope; DIAS, Ana Maria Iorio (org.). *Discutindo o pensamento curricular: processos formativos*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 203 p. ISBN: 978-85-7826-701-8.
97. BEZERRA, Milena de Holanda Oliveira; GADELHA, Raimunda Rosilene Magalhães; CARNEIRO, Stânia Nágila Vasconcelos; FERREIRA, Paulo Jorge de Oliveira (org.). *Educação e saúde: vivendo e trocando experiências no Programa de Educação pelo Trabalho (PET)*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 233 p. ISBN: 978-85-7826-713-1 (E-book).
98. SUCUPIRA, Tânia Gorayeb; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO; Lia Machado Fiuza. *Quilombo Boqueirão da Arara, Ceará: memórias, histórias e práticas educativas*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 151 p. ISBN: 978-85-7826-687-5.
99. RIBEIRO, Luís Távora Furtado; SILVA, Samara Mendes Araújo; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura (org.). *Debates em História da Educação e Formação de Professores: perspectivas da educação contemporânea*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 300 p. ISBN: 978-85-7826-724-7 (E-book).
100. BRANDENBURG, Cristine; SILVA, Jocyana Cavalcante da (org.). *Práticas de ensino: semeando produções científicas parceiras*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 179 p. ISBN: 978-85-7826-725-4.
101. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva; SANTANA, Ajanayr Michelly Sobral (org.). *Exercício da escrita (auto) biográfica*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 398 p. ISBN: 978-85-7826-723-0 (E-book).

102. SILVA; Adryel Vieira Caetano da; NASCIMENTO; Jordana Marjorie Barbosa do; VIEIRA, Livia Moreira Lima; LOPES, Thaynara Ferreira; CARVALHO, Rhanna Emanuela Fontenele Lima de (org.). *25 Anos de PET Enfermagem: uma trajetória de pesquisa, conhecimento e promoção de saúde*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 215 p. ISBN: 978-85-7826-745-2 (E-book).
103. SILVA, Maria do Socorro Borges da. *De “mulher-maravilha” a “cidadão persi”*: professoras capulana do educar em direitos humanos. Fortaleza: EdUECE, 2019. 109 p. ISBN: 978-85-7826-753-7.
104. COSTA, Hercilene Maria e Silva; ADAD, Shara Jane Holanda Costa (org.). *Círculo de cultura sociopoético: diálogos com Paulo Freire sempre!*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 190 p. ISBN: 978-85-7826-741-4 (E-book).
105. MELO, Deywid Wagner de; MOTA, Maria Danielle Araújo; MAKIYAMA, Simone (org.). *Letramentos e suas múltiplas faces: experiências do PIBID na UFAL*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 458 p.
106. AMARAL, Maria Gerlaine Belchior; MACIEL, Maria José Camelo; OLIVEIRA, Antonio Marccone de (org.). *Pedagogia do trabalho: a atuação do pedagogo na educação profissional*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 214 p. ISBN: 978-85-7826-774-2.
107. AMARAL, Maria Gerlaine Belchior; MACIEL, Maria José Camelo; OLIVEIRA, Antonio Marccone de (org.). *Pedagogia do trabalho: a atuação do pedagogo na educação profissional*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 214 p. ISBN: 978-85-7826-775-9 (E-book).
108. LEITE, Luciana de Lima Lopes. *Ocupar é reexistir! Práticas artísticas como tática de resistência nas ocupações do coletivo ocupArthe, em Teresina (2014)*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 266 p. ISBN: 978-85-7826-779-7 (E-book).
109. GOMES, Wagner. *Ensino de História e interdisciplinaridade: reflexões epistemológicas*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 185 p. ISBN: 979-65-86445-00-8. (E-book).
110. MELO, Deywid Wagner de; MOTA, Maria Danielle Araújo; MAKIYAMA, Simone (org.). *Letramentos e suas múltiplas faces: experiências do PIBID na UFAL*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 458 p. ISBN: 978-65-86445-05-3. (E-book).
111. ALVES, Danielle Coelho; VALE, Erlenias Sobral do; CAMELO, Renata Albuquerque (org.). *Instrumentos e técnicas do Serviço Social: desafios cotidianos para uma instrumentalidade mediada*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 411 p. ISBN: 978-65-86445-01-5.
112. NUNES, Maria Lúcia da Silva (org.). *Paisagens da história da educação: memórias, imprensa e literatura*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 216 p. ISBN: 978-65-86445-07-7.
113. MORAES, Ana Cristina de; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura; RODRIGUES, Cicera Sineide Dantas (org.). *Arte, docência e práticas educativas: experiências e contextos*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 656 p. ISBN: 978-65-86445-25-1. (E-book).
114. SILVA, Maria do Socorro Borges da; FARIAS, Emerson de Souza. *Educação e direitos humanos de crianças e adolescentes*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 110 p. ISBN: 978-65-86445-29-9 (E-book).

115. VIANA, Patrícia Ferreira de Sousa; ADAD, Shara Jane Holanda Costa. *A sociopoética como inovação metodológica na pesquisa em saúde bucal coletiva, com jovens em formação*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 186 p. ISBN: 978-65-86445-34-3. (E-book).
116. OLINDA, Ercília Maria Braga de; PAZ, Renata Marinho (org.). *Narrativas autobiográficas e religiosidade*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 421 p. ISBN: 978-65-86445-43-5. (E-book).
117. ARAÚJO, Conceição de Maria Sousa. *Ensinar e aprender filosofia numa perspectiva ética*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 236 p. ISBN: 978-65-86445-48-0. (E-book).
118. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva; LACET, Juliana Aparecida Lemos. *Maria Camélia Pessoa da Costa: educação como missão de vida*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 216 p. ISBN: 978-65-86445-55-8 (E-book).
119. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva; LACET, Juliana Aparecida Lemos. *Maria Camélia Pessoa da Costa: educação como missão de vida*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 216 p. ISBN: 978-65-86445-51-0.
120. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; LIMA, Joana D'arc de Sousa; BRITO, Antônia Edna. *Práticas educativas: múltiplas experiências em educação*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 558 p. ISBN: 978-65-86445-62-6 (E-book).
121. RIBEIRO, Luís Távora Furtado; SILVA, Samara Mendes Araújo; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura (org.). *Formação e experiências docentes: práticas pedagógicas em diferentes contextos e cenários: perspectivas da educação contemporânea*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 475 p. ISBN: 978-65-86445-70-1 (E-book).
122. CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de (Org.). *Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão*. 3. ed. Fortaleza: EdUECE, 2021. 277 p. ISBN: 978-65-86445-69-5. (E-book).
123. SILVA, Hebelyanne Pimentel da. *Uma década de prosa: impressos e impressões da professora e jornalista Maria Mariá (1953-1959)*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 289 p. ISBN: 978-65-86445-71-8. (E-book).
124. LIMA, Caciano Silva. *Sociopoética no Brasil: uma pesquisa com Educadores Museais*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 193 p. ISBN: 978-65-86445-79-4. (E-book).
125. LIMA, Caciano Silva. *Sociopoética no Brasil: uma pesquisa com Educadores Museais*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 193 p. ISBN: 978-65-86445-80-0.
126. AMARAL, Maria Gerlaine Belchior; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima; ARAÚJO, Talita Medeiros de (Org.). *Pedagogia jurídica no Brasil: questões teóricas e práticas de um campo em construção*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 453 p. ISBN: 978-65-86445-88-6.
127. AMARAL, Maria Gerlaine Belchior; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima; ARAÚJO, Talita Medeiros de (Org.). *Pedagogia jurídica no Brasil: questões teóricas e práticas de um campo em construção*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 453 p. ISBN: 978-65-86445-89-3 (E-book).

128. CARVALHO, Scarlett O'Hara Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Irmã Maria Montenegro: uma vida dedicada à educação*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 166 p. ISBN: 978-65-86445-95-4. (E-book).
129. SANTOS, Francisca Mayane Benvindo dos; FIALHO, Lia Machado Fiuza; SALES, José Albio Moreira de. *Maria Socorro Lucena Lima: educadora cearense referência na formação de professores*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 183 p. ISBN: 978-65-86445-98-5. (E-book).
130. SOUZA, Antoniele Silvana de Melo; FIALHO, Lia Machado Fiuza; SALES, José Albio Moreira de. *Donêta Leite: biografia de uma educadora religiosa*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 207 p. ISBN: 978-65-86445-96-1 (E-book).
131. ALVES, Danielle Coelho; VALE, Erlenias Sobral do; CAMELO, Renata Albuquerque (Org.). *Instrumentos e técnicas do Serviço Social: desafios cotidianos para uma instrumentalidade mediada*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 411 p. ISBN: ISBN 978-65-86445-97-8. (E-book).
132. MARTINS, Elcimar Simão; COSTA, Elisângela André da Silva; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; LIMA, Maria Socorro Lucena (org.). *Pesquisa educacional: tecituras colaborativas na pós-graduação*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 200 p. Isbn: 978-65-86445-99-2.
133. SILVA, Gustavo Augusto Fonseca. *Por uma educação linguística libertadora: os estudos gramaticais no ensino básico à luz da pedagogia de Paulo Freire*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 176 p. Isbn: 978-85-7826-788-9 (E-book).
134. FREIRE, Vitória Cherida Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Maria Luiza Fontenele: formação educacional e política*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 212 p. ISBN: 978-85-7826-790-2 (E-book).
135. XAVIER, Antônio Roberto; KANIKADAN, Andrea Yumi Sugishita; SOUSA, José Weyne de Freitas (org.). *Planejamento, políticas públicas e gestão sustentável: demandas sociais contemporâneas*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 176 p. ISBN:978-85-7826-787-2 (E-book).
136. XAVIER, Antônio Roberto; SANTOS, José Cleilson de Paiva dos; SILVA, Ana Maria Alves da (org.). *Saberes tradicionais, políticas e ações sustentáveis: múltiplos atores, diversas abordagens*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 229 p. ISBN: 978-85-7826-786-5 (E-book).
137. SANTOS, Francisca Mayane Benvindo dos; FIALHO, Lia Machado Fiuza; SALES, José Albio Moreira de. *Maria Socorro Lucena Lima: educadora cearense referência na formação de professores*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 183 p. ISBN: 978-85-7826-796-4.
138. CARVALHO, Scarlett O'Hara Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Irmã Maria Montenegro: uma vida dedicada à educação*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 164 p. ISBN: 978-85-7826-795-7.
139. GAUTHIER, Jacques; AMARAL, Augusto Luís Medeiros; AMARAL, Raquel Ávila; ARAÚJO, Natan; GAUTHIER, Maria do Rosário da Soledade; STEIN, Yanée Maudia. *A borboleta cuidamor ambiental: uma pesquisa sociopoética herética com medicinas indígenas e leitura de inspiração guarani dos dados de pesquisa*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 248 p. ISBN: 978-85-7826-792-6 (E-book).

140. MACIEL, Jocyana Cavalcante da Silva; BRANDENBURG, Cristine; BARON, Miriam Viviane. *Caminhos para o protagonismo em seus espaços da educação e saúde*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 172 p. ISBN: 978-85-7826-799-5.
141. VIEIRA, Arlindo Mendes; MARTINS, Elcimar Simão; COSTA, Elisângela André da Silva; FREIRE, Jacqueline Cunha da Serra; LIMA, Maria Socorro Lucena; ALMEIDA, Sinara Mota Neves de (org.). *Tecituras decoloniais da formação de professores: incertezas, desafios e lutas*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 258 p. ISBN: 978-85-7826-812-1 (E-book).
142. MARTINS, Elcimar Simão; COSTA, Elisângela André da Silva; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; LIMA, Maria Socorro Lucena (org.). *Pesquisa educacional: tecituras colaborativas na pós-graduação*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 200 p. ISBN: 978-85-7826-803-9 (E-book).
143. CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura; FALCÃO, Giovana Maria Belém (Org.). *Marcos da constituição da identidade docente: narrativas expressas em cartas pedagógicas*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 194 p. ISBN: 978-85-7826-817-6. (E-book).
144. CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura; FALCÃO, Giovana Maria Belém (Org.). *Marcos da constituição da identidade docente: narrativas expressas em cartas pedagógicas*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 194 p. ISBN: 978-85-7826-818-3.
145. RIBEIRO, Rosa Maria Barros; SILVA, Samia Paula dos Santos; MEDEIROS, Jarles Lopes de; MATIAS, Emanuela Ferreira; FERNANDES, Maria de Lourdes Carvalho Nunes (org.). *Ética, educação e diversidade*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 356 p. ISBN: 978-85-7826-822-0.
146. RIBEIRO, Rosa Maria Barros; SILVA, Samia Paula dos Santos; MEDEIROS, Jarles Lopes de; MATIAS, Emanuela Ferreira; FERNANDES, Maria de Lourdes Carvalho Nunes (org.). *Ética, educação e diversidade*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 356 p. ISBN: 978-85-7826-821-3. (E-book).
147. RIBEIRO, Luís Távora Furtado; SILVA, Samara Mendes Araújo; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura (org.). *Perspectivas sobre formação docente: experiências contemporâneas e contextos curriculares*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 270 p. ISBN: 978-85-7826-826-8 (E-book).
148. MACIEL, Maria Jose Camelo; LIMA, Jaqueline Rabelo de; VARELA, Sarah Bezerra Luna; CARVALHO, Marília Nogueira. *Prática docente no ensino superior: bases, relatos e memórias da formação*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 574 p. ISBN: 978-85-7826-823-7 (E-book).
149. PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; MACHADO, Charliton José dos Santos; BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha (org.). *Educação e trabalho na paraíba*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 311 p. ISBN: 978-85-7826-830-5. (E-book).
150. PONCE, Hugo Heredia; RODRÍGUEZ, Susana Sánchez; PINO, Michel Santiago del; RUÍZ, María Remedios Fernández (org.). *Formación docente y educación lingüística*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 318 p. ISBN: 978-85-7826-841-1 (E-book).
151. PONCE, Hugo Heredia; RODRÍGUEZ, Susana Sánchez; PINO, Michel Santiago del; RUÍZ, María Remedios Fernández (org.). *Formación docen-*

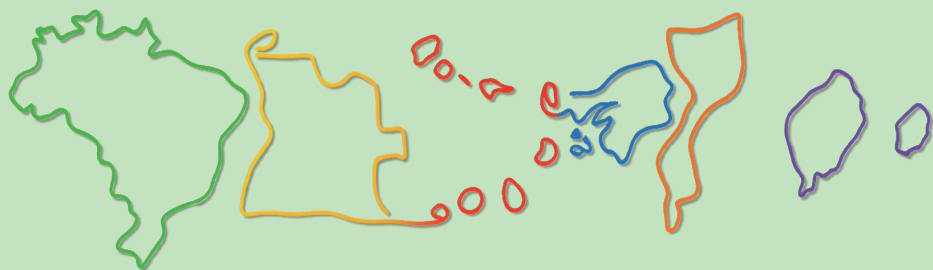
- te y educación lingüística. Fortaleza: EdUECE, 2021. 318 p. ISBN: 978-85-7826-839-8.
152. COLLANTES, Milagrosa Parrado; JURADO, Paula Rivera; IBÁÑEZ, Ester Trigo; PÉREZ, Celia Sanz. *Formación docente y educación literaria*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 348 p. ISBN: 978-85-7826-837-4 (E-book).
 153. COLLANTES, Milagrosa Parrado; JURADO, Paula Rivera; IBÁÑEZ, Ester Trigo; PÉREZ, Celia Sanz. *Formación docente y educación literaria*. Fortaleza: EdUECE, 2021. 348 p. ISBN: 978-85-7826-837-4.
 154. MOREIRA, Francisca de Assis Viana; LOPES, Tania Maria Rodrigues; MEDEIROS, Jarles Lopes de (org.). *Educação a distância e a formação em pedagogia: Experiências da universidade estadual do ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 323 p. ISBN: 978-85-7826-838-1 (E-book).
 155. CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura; MORAES, Ana Cristina de; RODRIGUES, Cicera Sineide Dantas (org.). *Docência(s): experiências e sentidos*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 240 p. ISBN: 978-85-7826-843-5 (E-book).
 156. MARTINS, Elcimar Simão; COSTA, Elisangela André da Silva; ALMEIDA, Emanoel Rodrigues; MOREIRA, Eugenio Eduardo Pimentel; MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva; ALMEIDA, Sinara Mota Neves de (org.). *Ensino e pesquisa na pós-graduação: teoria, prática e práxis*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 350 p. ISBN: 978-85-7826-849-7. (E-book).
 157. ALVES, Danielle Coelho; VALE, Erlenia Sobral do; ALEXANDRE, Tainara (org.). *Serviço social, instrumentalidade e movimentos sociais*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 469 p. ISBN: 978-85-7826-851-0.
 158. FALCÃO, Giovana Maria Belém; SANTOS, Aurea Lucia Cruz dos; FERNANDES, Andréia Matias (org.). *Educação inclusiva em diálogos: tessituras sobre formação e experiências docentes*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 292 p. ISBN: 978-85-7826-853-4. (E-book).
 159. XAVIER, Antônio Roberto; MUNIZ, Karla Renata de Aguiar; OLIVEIRA, Lucineide de Abreu (org.). *Covid-19, políticas públicas e sustentabilidade: desafios à ciência e aos recursos tecnológicos*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 254 p. ISBN: 978-85-7826-858-9. (E-book).
 160. BESERRA, Raquel Carine Martins; KACZAN, Maria Anita Vieira Lustosa; MEDEIROS, Jarles Lopes de (org.). *Educação em tempos de pandemia*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 258 p. ISBN: 978-85-7826-863-3. (E-book).
 161. FIDELIS, Cid Nogueira. *Cinematografia indígena: a experiência social sob o foco da cultura Guarani-Kaiowá*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 237 p. ISBN: 978-85-7826-859-6.
 162. FIDELIS, Cid Nogueira. *Cinematografia indígena: a experiência social sob o foco da cultura Guarani-Kaiowá*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 237 p. ISBN: 978-85-7826-860-2. (E-book).
 163. MARTINS, Elcimar Simão; COSTA, Elisangela André da Silva; FUSARI, José Cerchi; ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Retratos da escola pública brasileira em tempos neoliberais*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 261 p. ISBN: 978-85-7826-869-5. (E-book).
 164. FALCÃO, Giovana Maria Belém; SANTOS, Aurea Lucia Cruz dos; FERNANDES, Andréia Matias (org.). *Educação inclusiva em diálogos: tessituras sobre formação e experiências docentes*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 292 p. ISBN: 978-85-7826-853-4. (E-book).

- turas sobre formação e experiências docentes. Fortaleza: EdUECE, 2023. 292 p. ISBN: 978-85-7826-871-8.
165. MORAES, Ana Cristina de; LIMA, Izabel Cristina Soares da Silva; QUEIROZ, Juliane Gonçalves (org.). *Cultura(s), educação e arte nos caminhos da (auto)formação docente*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 285 p. ISBN: 978-85-7826-872-5. (E-book).
 166. COSTA, Maria Aparecida Alves da; FIALHO, Lia Machado Fiuza (autoras). *Maria Cinobelina Elvas: docência na Escola Normal (1981-1988)*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 285 p. ISBN: 978-85-7826-879-4. (E-book).
 167. HOLANDA, Violeta Maria de Siqueira; GOSSELIN, Anne-Sophie Marie Frédérique (org.). *Mulheres na ciência: diálogos sobre gênero e diversidade nas escolas e na universidade*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 576 p. ISBN: 978-85-7826-877-0.
 168. HOLANDA, Violeta Maria de Siqueira; GOSSELIN, Anne-Sophie Marie Frédérique (org.). *Mulheres na ciência: diálogos sobre gênero e diversidade nas escolas e na universidade*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 576 p. ISBN: 978-85-7826-878-7. (E-book).
 169. ALVES, Maria Alda de Sousa; ANDRADE, Michely Peres de; OLIVEIRA, Anderson Souza (org.). *Narrativas e práticas de ensino em Ciências Sociais: diálogos com a pesquisa e a extensão*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 290 p. ISBN: 978-85-7826-883-1. (E-book).
 170. NASCIMENTO, Karla Angélica Silva do. *Mobile collaborative learning e a prática docente com o suporte de tecnologias móveis*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 312 p. ISBN: 978-85-7826-886-2. (E-book).
 171. NASCIMENTO, Karla Angélica Silva do. *Software educativo livre para o ensino de Geometria*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 228 p. ISBN: 978-85-7826-884-8. (E-book).
 172. MORAES, Ana Cristina de; MACEDO, Eloilma Moura Siqueira. *Literatura de cordel em impulsos criativos na formação docente*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 148 p. ISBN: 978-85-7826-887-9.
 173. MORAES, Ana Cristina de; MACEDO, Eloilma Moura Siqueira. *Literatura de cordel em impulsos criativos na formação docente*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 148 p. ISBN: 978-85-7826-885-5. (E-book).
 174. ALVES, Danielle Coelho; VALE, Erlenias Sobral do; ALEXANDRE, Tainara (org.). *Serviço social, instrumentalidade e movimentos sociais*. Fortaleza: EdUECE, 2022. 470 P. ISBN: 978-85-7826-890-9. (E-book).
 175. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lucia da Silva (org.). *Educação e educadoras na Paraíba do século XX: um balanço da produção acadêmica*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 257 p. ISBN: 978-85-7826-896-1. (E-book).
 176. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Biografias e histórias da formação de mulheres educadoras*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 347 p. ISBN: 978-85-7826-894-7. (E-book).
 177. XAVIER, Antônio Roberto; LEMOS, Ana Beatriz da Silva; LIMA, Maria Vandia Guedes (org.). *Sociobiodiversidade, tecnologias sustentáveis e educação ambiental no contexto da lusofonia afro-brasileira*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 327 p. ISBN: 978-85-7826-901-2. (E-book).

178. MARTINS, Elcimar Simão; COSTA, Elisangela André da Silva; ALMEIDA, Emanuel Rodrigues; MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva; ALMEIDA, Sinara Mota Neves de (org.). *Formação docente, práticas educativas (decoloniais) e avaliação: múltiplos olhares*. Fortaleza: EdUECE, 2023. 375 p. ISBN: 978-85-7826-902-9. (E-book).
179. MORAES, Ana Cristina de; MACEDO, Eloilma Moura Siqueira (org.). *Formação docente e (auto)biografias*. Fortaleza: EdUECE, 2024. 393 p. ISBN: 978-85-7826-921-0. (E-book).
180. LOPES, Aline Siebra Fonteles; ARAÚJO, Helena de Lima Marinho Rodrigues; CAVALCANTE, Sueli Maria de Araújo. *Ações de ensino, pesquisa e extensão direcionadas a pessoas privadas de liberdade em instituições federais de educação superior*. Fortaleza: EdUECE, 2024. 215 p. ISBN: 978-85-7826-913-5. (E-book).
181. VASCONCELOS, Maria Celi Chaves; SILVA, Alexandra Lima da; FRANCISCO, Ana Cristina Borges López Monteiro; FIALHO, Lia Machado Fiuza; PATROCLO, Luciana Borges; DOMÍNGUEZ, Pablo Álvarez; PEIXOTO, Raphael Gualter (Org.). *Mulheres e educação no século XIX: artefatos e sensibilidades*. Fortaleza: EdUECE, 2024. 215 p. ISBN: 978-85-7826-937-1. (E-book).
182. Damasceno, Maria Nobre. *Emoções que invadem a alma: aprendendo com o mundo*. Fortaleza: EdUECE, 2024. 152 p. ISBN: 978-85-7826-947-0.
183. VASCONCELOS, Maria Celi Chaves; SILVA, Alexandra Lima da; FRANCISCO, Ana Cristina Borges López Monteiro; FIALHO, Lia Machado Fiuza; PATROCLO, Luciana Borges; DOMÍNGUEZ, Pablo Álvarez; PEIXOTO, Raphael Gualter (Org.). *Mulheres e educação no século XIX: artefatos e sensibilidades*. Fortaleza: EdUECE, 2024. 215 p. ISBN: 978-85-7826-940-1.
184. CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura (org.). *Memórias lúdicas e formação de professores: inter-relações e aprendizagens*. Fortaleza: EdUECE, 2024. 572 p. ISBN: 978-85-7826-955-5.
185. CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura (org.). *Memórias lúdicas e formação de professores: inter-relações e aprendizagens*. Fortaleza: EdUECE, 2024. 572 p. ISBN: 978-85-7826-953-1. (E-book).
186. ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; SILVA, Emanuel Freitas da (org.). *Políticas públicas e internacionalização do conhecimento*. Fortaleza: EdUECE, 2024. 253 p. ISBN: 978-85-7826-957-9. (E-book).
187. ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; ARAÚJO, Helena de Lima Marinho Rodrigues (org.). *Educação e serviço social: debates contemporâneos*. Fortaleza: EdUECE, 2025. 320 p. ISBN: 978-85-7826-985-2. (E-book).
188. XAVIER, Antônio Roberto; MAIA JUNIOR, Edmilson Alves. *60 anos do golpe militar no Brasil e o populismo autoritário de extrema direita: desafios à educação política para uma democracia sustentável no alvorecer do século XXI*. Fortaleza: EdUECE, 2024. 192 p. ISBN: 978-85-7826-987-6. (E-book).
189. XAVIER, Antônio Roberto; FONSECA, Aluísio Marques da; PIMENTEL, Maria Samilli Paulo Gomes (org.). *Tecnologias sustentáveis, educação ambiental e sustentabilidade: pesquisas interdisciplinares*. Fortaleza: EdUECE, 2024. 357p. ISBN: 978-85-7826-988-3. (E-book).

190. SILVA, Wanderson Diogo Andrade da; GOMES, Suzana os Santos; PONTES, Rosana Aparecida Ferreira (org.). *Didática e docência em diferentes textos e contextos*. Fortaleza: EdUECE, 2025. 223p. ISBN: 978-85-7826-995-1. (E-book).
191. SALES, José Albio Moreira de; TAVARES, Mirian Nogueira (org.). *Investigação em arte, ensino e experiências transcontinentais*. Fortaleza: EdUECE, 2025. 295 p. ISBN: 978-85-7826-996-8. (E-book).
192. FREIRE, Vitória Chérída Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Luiza Teodoro Vieira: um legado educacional*. Fortaleza: EdUECE, 2025. 221 p. ISBN: 978-65-83910-16-5. (E-book).
193. FREIRE, Vitória Chérída Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Trajetórias investigativas: os caminhos teóricos e metodológicos da biografia de Luiza Teodoro Vieira*. Fortaleza: EdUECE, 2025. 102 p. ISBN: 978-65-83910-12-7. (E-book).
194. FREIRE, Vitória Chérída Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Colégio Juvenal de Carvalho, a educação salesiana e a semana mariana em Fortaleza-CE*. Fortaleza: EdUECE, 2025. 88 p. ISBN: 978-65-83910-13-4. (E-book).
195. Xavier, Antônio Roberto; Diogo, Sarah Maria Forte; Sousa, Verônica Andrade Braga (org.). *Literatura afro-brasileira: abordagens interdisciplinares*. Fortaleza: EdUECE, 2025. 254 p. ISBN: 978-65-83910-46-2. (E-book).
196. ROCHA, Amélia Soares da; HOLANDA, Violeta Maria de Siqueira (org.). *Defensoras Populares: aprendizagens em rede (de mulheres), atuação comunitária e acesso à justiça no estado do Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2025. 313 p. ISBN: 978-65-83910-54-7. (E-book).
197. ROCHA, Amélia Soares da; HOLANDA, Violeta Maria de Siqueira (org.). *Defensoras Populares: aprendizagens em rede (de mulheres), atuação comunitária e acesso à justiça no estado do Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2025. 313 p. ISBN: 978-65-83910-55-4.
198. FIALHO, Lia Machado Fiuza; JÚNIOR, José Airton de Freitas; SILVA, Lidianne Pereira da; COSTA, Maria Aparecida Alves da. *Manual do aluno*. Fortaleza: EdUECE, 2026. 78 p. (E-book).
199. ARAÚJO, Helena de Lima Marinho Rodrigues; FIALHO, Lia Machado Fiuza; MORAES, Ana Cristina de (org.). *Percursos formativos docentes sob olhares (auto)biográficos*. Fortaleza: EdUECE, 2026. 290 p. ISBN: 978-65-83910-74-5. (E-book).
200. XAVIER, Antônio Roberto; AMORIM, Aiala Vieira; CASTRO, Ana Luiza de Oliveira; CAVALCANTE, Isadora D' Lourdes Araújo (org.). *Políticas públicas, educação ambiental e sustentabilidade: estudos interdisciplinares*. Fortaleza: EdUECE, 2026. 221 p. ISBN: 978-65-83910-75-2 (E-book).
201. FERREIRA JÚNIOR, Antonio Rodrigues; JUNIOR PONTES, José Airton de Freitas; ALMEIDA, Leandro da Silva (org.). *Inovações pedagógicas no ensino superior*. Fortaleza: EdUECE, 2026. 599 p. ISBN: 978-65-6232-000-8. (E-book).
202. TAVARES, Rosalina Semedo de Andrade; MATOS, Pedro Andrade. *Cooperação educacional Brasil-África lusófona na Unilab*. Fortaleza: EdUECE, 2026. 218 p. ISBN: 978-65-6232-013-8 (E-book).

No início do século XXI, o Brasil buscou intensificar suas relações com os países africanos de língua oficial portuguesa por meio de iniciativas que reforçassem os laços históricos e culturais. A Unilab emergiu, nesse contexto, como um instrumento de política externa, de Cooperação Sul-Sul e de integração internacional na área de educação superior. Este e-book é, portanto, fruto do Projeto de Pesquisa “Análise e Avaliação da Cooperação Educacional Brasil-África Lusófona na Unilab”, contemplado pela Chamada CNPq/MIR n.º 03/2024, que se propôs a investigar como a Unilab tem cumprido seu papel de promotora da cooperação educacional, examinando os avanços, os desafios e as lacunas ainda existentes na integração acadêmica.



UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO



**Profa. Dra. Rosalina
Semedo de Andrade
Tavares**

Doutora e Mestre em Administração pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA-USP) e Graduada em Comunicação Social pela Universidade Gama Filho. No setor público, atuou como Redatora da Assembleia Nacional da República de Cabo Verde e Gestora de Gestão de Pessoas da Secretaria de Saúde do Estado do Acre, Brasil. É Professora Associada da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), vinculada ao Instituto de Ciências Sociais Aplicadas. Na gestão institucional da Unilab, ocupou os cargos de Pró-Reitora de Administração, Pró-Reitora de Graduação, Diretora do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas e Coordenadora do Curso de Administração Pública. Coordenou o projeto de pesquisa "Avaliação das políticas de cooperação com países da África lusófona" (Chamada CNPq/MIR nº 03/2024 – Ciência e Tecnologia para Fortalecimento do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial), financiado pelo CNPq e pelo Ministério da Igualdade Racial. Coordena o projeto de extensão "Uniculturas: unidos pela integração". É membro dos grupos de pesquisa: Oritá – Espaços, Identidades e Memórias; Gestão de Políticas Sociais e Estado, Democracia e Políticas Públicas. Desenvolve investigações nas linhas de Políticas Públicas, Cooperação Sul-Sul e Gestão de Pessoas, dialogando também com debates contemporâneos sobre desenvolvimento sustentável, justiça social e governança educacional.



**Prof. Dr. Pedro
Andrade Matos**

Pós-Doutor em Direito Ambiental e Desenvolvimento Sustentável pela Escola Superior Dom Helder Câmara (2020). Doutor em Relações Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2017). Mestre em Ciência Política pela Universidade Federal de Minas Gerais (2013). Graduado em Relações Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2010).

Atualmente, é Professor, Diretor do Gabinete de Pós-Graduação e Coordenador do Centro de Pesquisa e Estudos Avançados (CEPEA) da Universidade de Santiago. Atua nas áreas de Cooperação Internacional, Direito Ambiental e Desenvolvimento Sustentável.