



Rescatado de Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Cuenta en Flickr

Estudios
de Derecho
Fundada en 1912



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

Migrantes temporários e estudantes em instituição de ensino superior militar brasileira: experiências de mobilidade humana*

Hercules Guimarães Honorato**

Resumo

O objetivo central desta pesquisa é apresentar o processo de formação de estudantes estrangeiros nas academias militares brasileiras, analisando a experiência desses migrantes temporários na (con)vivência diária, suas dificuldades de adaptação à cultura local, e verificar como esses elementos interferem na construção de sua identidade social e individual. O cenário foi a Escola Naval, instituição de formação dos oficiais da Marinha do Brasil. Esta pesquisa é de abrangência qualitativa, com pesquisas documental e bibliográfica. Foi aplicado um questionário para os gestores responsáveis e outro para os estudantes estrangeiros sujeitos deste estudo. Os seguintes conceitos foram explorados: migração, migrante, diáspora, mobilidade humana, internacionalização, estudante internacional, migração temporária e especial, identidade individual e social. O ser jovem e migrante, que procura na formação superior uma melhor qualidade de vida, impulsionado por projeto de vida individual, familiar e político, tem a possibilidade futura de retornar e ajudar no desenvolvimento de seu país natal. Como resultado, foi observado que esses migrantes, após conclusão do ensino superior militar no Brasil, serão pessoas diferentes. Apesar da manutenção de elementos de suas origens, seus trajetos de formação como cidadãos diferenciam-se daqueles que ficaram. Às suas identidades foram incorporadas novas relações sociais, novos conhecimentos e uma nova cultura.

Palavras-chave: escola naval; formação superior militar; identidade; internacionalização; migrante temporário especial.

Migrantes temporales y estudiantes en la institución militar brasileña de educación superior: experiencias de movilidad humana

Resumen

El objetivo principal de esta investigación, es presentar el proceso de formación de estudiantes en la vida diaria, sus dificultades para adaptarse a la cultura local y ver cómo estos elementos interfieren en la construcción de su identidad social e individual. El escenario fue la Escuela Naval, una institución de entrenamiento para oficiales de la armada brasileña. Esta investigación fue de corte cualitativo, documental y bibliográfico, utilizando un cuestionario para los gerentes responsables y otro a los estudiantes extranjeros. Se exploraron los siguientes conceptos: migración, migrante, diáspora, movilidad humana, internacionalización, estudiante internacional, migración temporal y especial, identidad individual y social. El ser joven y migrante, que busca en la educación superior una mejor calidad de vida, impulsado por un proyecto de vida individual, familiar y política, tiene la posibilidad futura de regresar y ayudar en el desarrollo de su país natal. Como resultado, se observó que estos migrantes, al finalizar la educación superior militar en Brasil, pueden ser personas diferentes, porque la experiencia de migración y estudio en otro país tiene un peso importante en la constitución de esta identidad en la formación de los sujetos de investigación. A pesar del mantenimiento de elementos de sus orígenes, sus caminos de formación como ciudadanos difieren de los que se quedaron en sus países de origen. A sus identidades se incorporaron nuevas relaciones sociales, conocimientos y aspectos cultura.

Palabras clave: escuela naval; educación superior militar; identidad internacionalización migrante temporal especial.

Temporary migrants and students in the Brazilian military institution of higher education: experiences of human mobility

Summary

This study aims to present the process of training students in their daily life, their difficulties in adapting to the local culture and aims to see how these elements interfere with the construction of their social and individual identity. The setting was the Naval Academy, a training institution for officers of the Brazilian Navy. This study was qualitative, documentary and bibliographical, using a questionnaire for those in charge and another for foreign students. The following concepts were explored: migration, migrant, diaspora, human mobility, internationalization, international student, temporary and special migration, individual and social identity. Young migrants seeking a better quality of life in higher education, driven by an individual, family and political life project, have the future possibility of returning and assisting in the development of their native country. As a result, we observed that these migrants can become different people at the end of their Military Higher Education in Brazil, because the experience of migrating to and studying in another country has a significant bearing on the constitution of this identity in the research subjects' training. Despite the maintenance of elements of their origins, their training pathways as citizens differed from those who remained in their countries of origin. New social relationships, knowledge and cultural aspects were incorporated into their identity.

Keywords: naval academy; military higher education; identity; internationalization; migrant; temporary special.

* Artigo de investigação. O artigo é de um projeto de pesquisa com dados longitudinais, acompanhamento estudantes estrangeiros desde 2014 e este é o terceiro artigo. O projeto é financiado com recursos próprios e tem o título: "Imigrantes estrangeiros e temporários em uma instituição militar de ensino superior" Conclusão do Projeto - 21 de setembro de 2019.

** Chefe da Divisão Psicossocial da Escola Superior de Guerra, Rio de Janeiro - Brasil. Mestre em Educação e Doutor em Política e Estratégia Marítima. E-mail: hghhhma@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7340-1532>

Como citar este artículo: Guimarães, H. (2020), Migrantes temporários e estudantes em instituição de ensino superior militar brasileira: experiências de mobilidade humana. *Estudios de Derecho*, 77 (169), 185-211

Doi: 10.17533/udea.esde.v77n169a08

Fecha de recepción: 22/09/2019 Fecha de aprobación: 3/12/2019



Migrantes temporários e estudantes em instituição de ensino superior militar brasileira: experiências de mobilidade humana

Introdução

Falando sério, foi muito difícil no ano de adaptação, porque tinha muita saudade da minha família. Depois consegui me adaptar, agora já estou acostumado, mas o mais difícil é a saudade mesmo

(Chérif Ismaila Babou¹).

No mundo globalizado atual, uma nação é muito mais do que um território habitado por uma população ou um espaço físico pré-determinado, margeado por fronteiras fixas, “estamos todos em movimento [...] a distância não parece importar muito” (Bauman, 1999, p. 85). O Estado pós-moderno se define a partir da existência de valores comuns e da luta de seu povo para manter e reforçar esses ideais, que constituem e definem seu pertencimento à construção de sua própria identidade.

O século XXI é caracterizado por ambivalências e complexidades das relações entre Estados no cenário internacional, que tem a globalização como destino irremediável do mundo. **Ban Ki-moon, ex-Secretário-Geral da ONU**, em mensagem de 16 de novembro de 2012, ratifica que o “Nosso objetivo deve ser mais do que a coexistência pacífica. A verdadeira tolerância requer o livre fluxo de ideias, uma educação de qualidade para todos, o respeito pelos direitos humanos e o compartilhamento de culturas para um entendimento mútuo”².

O argumento de Ban Ki-moon tem respaldo na Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI, de 1998 e da Conferência Mundial sobre Ensino Superior, de 2009, ambas em Paris, estruturadas que foram na Declaração Universal

1 Estudante da Nigéria, formado na Escola Naval em dezembro de 2016.

2 Recuperado de <https://nacoesunidas.org/mensagem-do-secretario-geral-da-onu-sobre-o-dia-internacional-para-a-tolerancia/>

de Direitos Humanos, que em seu artigo XXVI, parágrafo primeiro, estabelece que “toda pessoa tem o direito à educação”, e como o foco deste estudo é a educação superior, esta “deverá ser igualmente acessível a todos” (UNIC/RIO, 2009, p. 14). Segundo a UNESCO (2019), citando as Nações Unidas, “o número de migrantes internacionais em todo o mundo cresceu 41% [...] Na América latina e no Caribe há cerca de 9 (nove) milhões de migrantes internacionais” (p. 6).

Nesta relação entre mundo globalizado e juventude, deparamo-nos com o que Gusmão (citado por Faria, 2009, p. 61) chamou de “trajetória nômade estudantil”. Isto é, o rompimento das barreiras físicas, geográficas e culturais pelos alunos, os quais procuram em universidades estrangeiras o espaço que acreditam ser ímpar para seu futuro. Assim, jovens brasileiros emigram para universidades americanas e europeias, na maioria das vezes, e nós recebemos em nossas Instituições de Ensino Superior (IES) jovens estrangeiros que entendem que aqui encontrarão uma possibilidade de melhoria da sua condição social e de vida familiar, além do reconhecimento do seu país no fortalecimento das estruturas de elites existentes, tanto no que tange ao aspecto intelectual como profissional, a serem construídas ou até mesmo reconstruídas.

Em nossa pesquisa, observamos que as IES brasileiras recebem contingentes de jovens estrangeiros, estudantes em busca de formação profissional em primeiro lugar, mas também da construção de sua identidade - individual, coletiva ou social. As instituições de formação superior militar - Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), Exército Brasileiro; Academia da Força Aérea (AFA), Força Aérea Brasileira; e Escola Naval (EN), Marinha do Brasil - também recebem estrangeiros para se graduar, participando, desde meados do século passado, na internacionalização da educação superior.

Para iniciar a pesquisa, este autor realizou um amplo levantamento no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação e no sítio do Google acadêmico, utilizando-se como critério de busca inicialmente as seguintes palavras-chave: “Migração” e “Ensino Superior”, tendo sido encontrados apenas estudos cujo foco principal era a diáspora africana, em especial no que se refere a estudantes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP). Ao acrescentarmos a palavra “Militar” no ensino superior, encontramos apenas o estudo realizado por este autor na EN, em 2014, cujo título é “Imigrantes temporários, jovens e estudantes: ser estrangeiro em instituição de ensino superior militar”.

Assim, surgiu a inquietação inicial e a motivação deste autor em continuar os estudos sobre este tema tão relevante e pouco explorado nas lides acadêmicas, que culminou com a seguinte pergunta síntese desta pesquisa: Como se desenvolve a construção da identidade do jovem estrangeiro que procura sua formação su-

perior em uma IES militar brasileira? Os objetivos desta pesquisa, portanto, são: apresentar ao meio acadêmico como se desenvolve a formação de estrangeiros nas academias militares brasileiras, visto que não há estudos sobre esta temática; e analisar o que esses jovens experimentam na (con)vivência diária, bem como suas dificuldades de adaptação à cultura local, à barreira linguística e à vida acadêmica e militar, em especial na construção de sua identidade social e individual. Este estudo não trata das migrações forçadas e do tema sobre refugiados.

Este artigo é composto de três seções principais, além da Introdução e das Considerações Finais. Inicialmente, é apresentada a metodologia aplicada; a seção seguinte trata do marco teórico, onde são apresentados os principais conceitos associados à mobilidade estudantil, a construção da identidade social e individual, a legislação pertinente e os acordos bilaterais e intercâmbios sobre a formação superior no Brasil. Na terceira parte são analisados e discutidos os questionários aplicados aos responsáveis pela gestão, tanto acadêmica quanto administrativa, das academias congêneres e dos estudantes da EN.

Metodologia

Esta pesquisa é de abrangência qualitativa, pois atravessa disciplinas, campos e temas, com o uso e a coleta de uma variedade de materiais, sendo, portanto, segundo Denzil & Lincoln (2010), “um conjunto de atividades interpretativas, não privilegia nenhuma única prática metodológica em relação a outra” (p. 20), e sua escolha teve como escopo a ênfase na interpretação, “na compreensão das motivações, culturas, valores, ideologias, crenças e sentimentos que movem os sujeitos, que dão significado à realidade estudada e não aos fatos observáveis e passíveis de serem medidos estatisticamente” (Ivenicki & Canen, 2016, p. 11).

O caminhar deste estudo contou com pesquisas documental e bibliográfica como técnicas exploratórias iniciais, onde se buscou estabelecer relações sobre a migração temporária e especial para formação acadêmica superior, tanto em academias militares quando em universidades brasileiras, e a reconstrução desse sujeito social. Conforme Ivenicki & Canen (2016), a análise documental é um exemplo da metodologia qualitativa, por isso mesmo que este pesquisador mergulhou sobre fontes escritas e destinou-se à interpretação do material levantado para a nossa investigação.

O cenário deste estudo foi a Escola Naval, instituição de formação dos oficiais da Marinha do Brasil (MB). A metodologia empregada compreendeu ainda a aplicação de dois questionários com perguntas abertas aos sujeitos do estudo, a saber: (i) aos estudantes estrangeiros em graduação na instituição; e (ii) aos gestores responsáveis pelo desenvolvimento acadêmico e administrativo desses discentes.

A opção por esse instrumento de coleta de dados teve sua motivação na busca rápida das respostas dos sujeitos, além de obter informações mais amplas sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, comportamento presente e passado (Gil, 2009).

De posse dos resultados dos questionários e mais específico dos discentes estrangeiros, efetuou-se uma análise do material gerado e, após esta fase, foi elaborada uma integração dos resultados encontrados nas respostas, tanto dos gestores como dos estudantes, com o objetivo de extrair as inferências necessárias e importantes para o atingimento do objeto central em resposta a questão de estudo, fazendo sempre uma ligação com o referencial teórico abraçado.

Marco teórico

Nesta seção são apresentados os principais conceitos desvelados durante a leitura do material disponibilizado na fase exploratória nos diversos ambientes de armazenamento acadêmico, tanto documentos que normalizam a mobilidade estudantil no Brasil, quanto a bibliografia recuperada no trato da migração com a finalidade de formação superior. Como explicado anteriormente, não foram encontrados resultados quando a busca tinha a palavra-chave “ensino superior militar”. Porém, quando foram associadas as palavras-chave “migração” apenas com “ensino superior”, um número razoável de achados foi levantado.

Um ponto importante a se destacar foi que os achados, em sua grande maioria, tratavam da migração de estudantes oriundos dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), não encontrando nenhum estudo sobre a migração dos discentes dos demais continentes e regiões externas ao Brasil. Interessante constatação que os estudos, entre teses, dissertações e artigos científicos, foram desenvolvidos pelos próprios estudantes africanos, contando e apresentando suas trajetórias universitárias em terras brasileiras.

Para que este estudo não viesse em um prolongamento de repetições e também para um aprofundamento das questões inerentes a cada um dos países constituintes dos PALOP, e que são expressos nos achados acadêmicos, citaremos a seguir os seus principais autores e representantes: Cabo Verde - Hirsch (2009), Santos (2014), Tolentino (2006); Moçambique - Subuhana (2005; 2009); Angola - Faria (2009); Guiné-Bissau - Lima & Lima (2016); Ribeiro (2018); e São Tomé e Príncipe - Cardoso (2015). Ratifica-se que todos os autores citados tratam do tema migração estudantil para o Brasil.

O fenômeno da migração é antigo, “existe desde o surgimento do homem, que sempre usou tal artifício para sobreviver” (Santos, 2014, p. 26). E com certeza é complexo, diversas citações começando pela história antiga poderiam ser expostos,

o que se tornaria uma repetição do que os autores referenciados explanam em maior profundidade. Por isso mesmo, alguns termos são desenvolvidos em seus conceitos simplificados de uma maneira que sejam, em certa medida, estruturantes no processo de desenvolvimento do quadro teórico.

Assim, inicialmente exposto, passamos a apresentar, em uma ordem de citações nas referências acadêmicas, os principais conceitos envolvidos na temática desta pesquisa, ou seja, a migração temporária e especial de estudantes estrangeiros com a finalidade de formação superior no Brasil.

Diáspora, Migrante, Migração e Mobilidade Humana

O estudo científico dessa mobilidade humana internacional teve como seu primeiro autor um cartógrafo e geógrafo alemão-inglês Ernst Georg Ravenstein, que em 1885 apresentou as “leis da migração”, baseado em seus estudos empíricos. Esta lei inicial era composta de oito itens, sendo que quatro deles se mostram interessantes para este estudo: (i) a maioria dos migrantes se move apenas a uma curta distância; (ii) os migrantes de longa distância vão para um dos grandes centros de comércio e indústria; (iii) as mulheres são mais migratórias que os homens; e (iv) fatores econômicos são a principal causa da migração (Ravenstein, 1885, tradução livre). Podemos afirmar que os fatores citados na lei inicialmente exposta ainda se mostram aplicadas aos dias atuais.

A partir dessa pequena introdução à seção, são apresentados os principais conceitos envolvidos na temática da migração, começamos pelo sujeito que é o principal responsável pelo início de todo o processo, o *migrante*. O vocábulo *migrante* é abrangente, não definido pelo direito internacional, que designa quando uma pessoa se afasta do seu local de residência habitual, seja dentro de um país ou através de uma fronteira internacional, temporária ou permanentemente, e por uma variedade de razões. Ojima, Aguirre, Silva & Lima (2014), assevera que deve existir da pessoa ou do coletivo de pessoas uma “mudança permanente ou semipermanente de residência dentro de um determinado intervalo de tempo” (p. 169).

Tolentino (2006, grifo nosso) argumenta ainda que *migrante* é “toda a pessoa que atravessa as fronteiras do país de origem para *trabalhar* num país estrangeiro durante pelo menos um ano. O emigrante na origem é imigrante no destino” (p. 58), o que ratifica o entendimento de Santos (2016), ao afirmar que é todo o sujeito que “realiza um processo de deslocamento, enquanto o conceito de emigração refere-se a visão desse que saí de sua terra de origem, e a imigração é a visão do migrante no seu local de destino” (p. 4). Este estudo resolveu se guiar pelo termo genérico *migrante*, independente se sai ou entra no país.

Como exposto por Subuhana (2005), retomando Sayad, a *migração* consiste no deslocamento de populações por todas as formas de espaço socialmente constituídos e qualificados, sendo um “fato social completo” (p. 13). Os fenômenos migratórios “são heterogêneos, não ocorrem de uma mesma maneira [...] cada fenômeno deve ser compreendido em sua unidade” (Santos, 2016, p. 6). Mazza (2011) argumenta que a *migração* nada mais é do que o deslocamento dos indivíduos no espaço e o cruzamento de uma fronteira, porém, desde o final do século XX, o motivador principal “é a nova crise socioeconômica da terceira revolução industrial e possui caráter global” (p. 240). Porém, no ambiente da conjuntura, estamos vivenciando uma quarta revolução industrial ou indústria 4.0, impulsionada pela era do conhecimento e da alta tecnologia, o que amplifica o tema *migração*, especialmente para a busca de uma melhor condição de vida.

Não devemos esquecer que o conjunto de migrantes pode gerar um determinado fluxo migratório, que segundo Cohen citado por Mazza (2011, p. 240) podem ser: “trabalhadores legais ou ilegais; refugiados e pessoas deslocadas; movimentos internos em grande escala; turismo; migrantes especializados - passagem; migrantes especializados de longa duração; e as mulheres”. Neste último caso, Mazza (2011) ainda ressalta que as mulheres representam hoje quase a metade do total mundial de imigrantes, não são protagonistas secundárias nem passivas, uma constatação atual interessante e que integra uma das leis da migração de Ravenstein (1885).

Entendemos por *mobilidade humana internacional* o deslocamento de pessoas do território de um Estado nacional até o território de outro Estado nacional, envolvendo a passagem por uma fronteira internacional, com o objetivo de estabelecer-se por um período de tempo ou de maneira permanente, de forma voluntária ou forçada, com ou sem consentimento, nesse segundo Estado. Suas causas podem ser múltiplas, tais como, econômicas, sociais, políticas, ambientais entre outras. (UNESCO, 2019). Em tal conceito existe uma similaridade com o da migração, porém alguns autores se utilizam dele em relação ao anterior, mas são correlatos.

Bartlett, Rodriguez & Oliveira (2015) salientam ainda que nos dias atuais a *mobilidade humana* é sem precedentes, cujas causas são por: demandas de mão de obra; crises econômicas; urbanização; pobreza arraigada; instabilidade política; projetos de desenvolvimento; e conflitos. No caso específico do refugiado, que não é o foco deste estudo, porém carece de ser conceituado no momento, pois seria “uma pessoa qualificada para a proteção das Nações Unidas” (ION, 2019, p. 168). Cardoso (2015) conceitua a *mobilidade* como sendo “um conjunto de competências linguística, técnicas ou sociais facilitadoras da deslocação espacial dos indivíduos, dentro do país e além-fronteiras” (p. 111), uma visão acadêmica do tema.

Ampliando o campo, nós temos a *mobilidade populacional*, um processo complexo e multifacetado (Ojima *et al.*, 2014). Desse ponto surge o termo *diáspora*,

que também tem o caminho na separação do sujeito em seu coletivo de sua terra de nascimento, como afirma Tolentino (2006), “é uma população geograficamente dispersa, originária da emigração e que reside em um país ou países estrangeiros, mantendo fortes laços afetivos, materiais e simbólicos com a origem” (p. 55). Santos (2014), ao descrever a *diáspora* cabo-verdiana, apresenta-a como toda a comunidade que está dispersa pelo mundo inteiro, e que sempre estará ligada às suas raízes culturais.

Podemos fazer um resumo dos termos elencados nesta seção, que em suma, teriam a mesma raiz de formação. Assim poderemos conceituá-los como sendo o deslocamento de um sujeito ou de um povo de sua terra natal para um outro lugar, atravessando ou não suas fronteiras geográficas, que pode ser forçado ou por vontade própria, em busca de melhores condições de vida, atendendo aos ditames de um mundo globalizado, um espaço possível de oportunidades de melhoria da qualidade de vida, tanto individual quanto familiar.

Internacionalização, Estudante Internacional e Migração Temporária e Especial

Um dos motivos para o deslocamento de indivíduos de sua terra natal é para melhorar as condições de vida dos seus familiares, visto que são oriundos de países, que estão em fase de reconstrução de suas estruturas políticas, sociais e econômicas. Visto por esse ponto, o fenômeno migratório passa a ser um projeto político da nação e também familiar do indivíduo. No caso político, ressalta-se o compromisso dos migrantes para o desenvolvimento socioeconômico dos seus países (Lima & Lima, 2016; Rodrigues, 2013; Mazza, 2011; Gusmão, 2012; Subuhana, 2009; Lima & Feitosa, 2017).

No projeto familiar de migração há o envolvimento de toda a família, em especial no apoio para a decisão individual do migrante, mas, em certas situações, do aporte financeiro para o desenvolvimento da formação superior em outro país. Gusmão (2014), ao citar Sá-Chaves, destaca que a viagem pode, na maioria das vezes, ser uma surpresa do que vai ser encontrado do outro lado da fronteira, “[...] que a viagem exige navegar em ‘ignotos mares de incerteza, mas também da possibilidade e da descoberta’” (p. 40).

A *internacionalização* da educação superior tem sua origem mais recente a partir da década de 1990, quando se inicia os processos de cooperação internacional e a expansão da sociedade do conhecimento, como previsto no artigo 15 da Declaração Mundial sobre Educação Superior de Paris (UNESCO, 1998). Assevera-se a necessidade de “compartilhar conhecimentos teóricos e práticos entre países e continentes” (p. 9), esse compartilhamento de conhecimentos deveria ser entre os países desenvolvidos e os em desenvolvimento, para beneficiar, particularmente, os Estados nacionais menos favorecidos.

Na Conferência Mundial sobre Ensino Superior de 2009, foi dado destaque à importância que os países devem ter em “investir na educação superior como força maior na construção de uma sociedade inclusiva e de conhecimento diversificado, além de avançar em pesquisa, inovação e criatividade” (UNESCO, 2009). Nesta mesma conferência existe uma seção específica para internacionalização, regionalização e globalização, que tem em seu artigo 25 um importante ponto de reflexão e anuência para os países signatários, que as IES “ao redor do mundo têm uma responsabilidade social de ajudar no desenvolvimento, por meio da crescente transferência de conhecimentos cruzando fronteiras, especialmente nos países subdesenvolvidos [...]” (p. 2).

Castro & Cabral Neto (2012) conceituam a *internacionalização* como uma das

[...] tendências que tem despertado um extraordinário interesse dos diversos países, notadamente a partir da década de 1990, quando a educação em seus vários níveis e modalidades passa a ser um serviço internacional possível de ser comercializado como um bem de mercado. (p. 72)

Bonfim, Pimentel e Souza (2019), em argumento de Knight (2004), ressaltam que a internacionalização é o “processo de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global com o objetivo, as funções ou o oferecimento do ensino pós-secundário” (p. 116).

Esses mesmos autores ressaltam ainda que no contexto de globalização, a cooperação internacional e a integração intercultural são características inerentes à contemporaneidade (Bonfim *et al.*, 2019), ou seja, uma circulação cultural e social dos indivíduos está sendo incrementada. O que corrobora tal afirmação é o que Ferreira (2018) apresenta como estimativa para 2010, em que cerca de 7 (sete) milhões de estudantes vivem fora dos seus Estados natais, “[...] apontando, deste modo, para uma tendência crescente desse tipo de movimento migratório, que possui contornos bem particulares” (p. 110).

Ferreira (2018) destaca que, dentro da literatura disponível sobre a temática em estudo, é possível identificar classificações ou nomenclaturas distintas para os estudantes originários de outros Estados nacionais, como exemplos: estudantes estrangeiros, estudantes internacionais, estudantes em mobilidade, migrantes qualificados e migrantes temporários entre outras classificações. No caso em estudo, vamos utilizar o termo *migrante temporário e especial*, acrescentando o especial que será explicado a seguir.

O *estudante internacional* seria uma pessoa que se mudou para além de uma fronteira internacional do seu local de residência habitual para efeitos de empreender um programa de estudo (ION, 2019). Esses considerados “novos estudantes” são sujeitos que valorizam o ‘capital cultural’ obtido por meio da escolarização e

encontram no diploma de nível superior uma possibilidade de se tornarem elites em seus países de origem” (Gusmão, 2014, p. 41). Este mesmo autor deixa claro que esse estudante internacional, sujeito de sua formação acadêmica superior, tem memória, tradição, história de vida, valores, sentimentos e emoções (Gusmão, 2012), o sujeito na terra do outro.

As migrações, a partir de um contexto de temporalidade obrigatória, ou seja, o sujeito se desloca por vontade própria para uma formação acadêmica em um outro país de acolhimento, por um período de tempo, retornando ao término do período da graduação ou pós-graduação, podemos classificá-la como *migração temporária*. Esses fluxos de estudantes internacionais que normalmente “movem-se financiados por acordos diplomáticos, políticas multilaterais e organizações públicas e privadas de financiamento à educação e a pesquisa” (Mazza, 2011, p. 241), por isso o complemento da palavra-chave com *especial*.

Assim, a *migração temporária e especial* é, neste primeiro momento, um processo social, inserido também num campo de tensão cultural e política, além de individual e coletiva. Gusmão (2012) resume esse sujeito como aquele que está “fora de seu lugar, na terra do outro” (p. 32), que busca por intermédio de uma mobilidade social e profissional. O “acesso à universidade parece estar relacionado às ambições pessoais e, ao mesmo tempo, à possibilidade de promoção social, algo que não seria possível se permanecessem em seus países sem estudar” (Lima & Feitosa, 2017, p.6).

O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)

A educação tornou-se um dos temas que conseguiu diversificar as relações de cooperação internacional nas últimas décadas. Para Lanni (citado por Desidério, 2005), trata-se de um tema “inerente à mundialização da questão social” (p. 3). Neste estudo não entraremos em detalhes em todos os convênios no campo educacional existentes no Brasil. Porém, o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) é apresentado a seguir de uma maneira breve, para o seu aprofundamento conheçam os estudos de Rodrigues (2013), Santos (2014), Subuhana (2005) e Tchan (2012).

O PEC-G é desenvolvido pelos Ministério das Relações Exteriores (MRE) e pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com universidades públicas - federais e estaduais - e particulares, contando atualmente com 109 IES. O programa seleciona jovens estrangeiros, na faixa etária entre 18 e 25 anos, com ensino médio completo, para realizar estudos de graduação no país.

O Decreto n.º 7.948 (12 de março de 2013), que dispõe sobre o programa, em seu art. 1º evidencia a sua destinação que é à formação e à qualificação de estudantes estrangeiros por meio de oferta de vagas gratuitas em cursos de graduação

em IES brasileiras, independentemente se públicas ou privadas. O parágrafo único deste artigo expõe que a cooperação internacional no campo educacional destina-se a países em desenvolvimento e que, ao final do curso de graduação, obtendo o diploma, o estudante deve retornar obrigatoriamente para o seu país de origem.

Segundos dados obtidos por intermédio da Divisão de Assuntos Educacionais do MRE, a partir da década de 2000, houve mais de 9.000 selecionados. A África é o continente de origem da maior parte dos estudantes, com 76% dos selecionados. Atualmente, são 62 os países participantes, sendo 26 do continente africano, 25 das Américas, 9 (nove) da Ásia e 3 (três) da Europa. Entre as nações africanas participantes, destacam-se Cabo Verde, Guiné-Bissau e Angola. São disponibilizados cursos nas mais diversas áreas, sendo os de Administração, Ciências Biológicas, Comunicação Social, Letras e Pedagogia os mais requisitados.

Há alguns requisitos previstos no decreto supracitado e que merecem ser citados, a saber: o candidato tem que ser aprovado no teste de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros; ter concluído o ensino médio em seus países; ter o visto temporário de estudante habilitado - condição imigratória regular de responsabilidade do estudante -; e ter condições financeiras de subsistência no país. Os alunos estrangeiros que por ventura sejam reprovados no teste de proficiência de português - CELPE-Bras -, realizado também no Brasil quando da impossibilidade de fazê-lo em seu país de origem, são desligados do Programa e deverão obrigatoriamente retornar aos seus países.

As seguintes constatações foram levantadas durante a leitura do referencial teórico (Cardoso, 2015; Gusmão, 2014; Lima & Feitosa, 2017; Ribeiro, 2018; Santos, 2014; Subuhana, 2009; Tchan, 2012), tanto pelo aspecto negativo quanto positivo que merecem ser citadas como fechamento desta seção:

- i. a emigração surge como um espaço de oportunidade individual e familiar;
- ii. a discriminação e de racismo científico;
- iii. custo de vida nas capitais mais caro;
- iv. impossibilidade de trabalhar regularmente e de carteira assinada;
- v. distanciamento entre brasileiros e africanos;
- vi. sem ideia do que seja o curso escolhido;
- vii. aprendizado de uma segunda língua, novos conhecimentos e nova cultura;
- viii. falta de IES nos países de origem;
- ix. solidão, longe dos seus familiares, de suas práticas religiosas, seus costumes etc; e
- x. a barreira da língua inclusive para lusófonos.

Identidade individual e social

O dinamismo da modernidade, com o que Giddens (2002) ressalta a produção de certas formas sociais distintas e em especial o Estado-nação, soma-se ao advento da globalização e da crise econômica e política deste século, trouxeram a baila componentes que explicam esse caráter peculiarmente dinâmico da vida social, o da migração, a saber: (i) a separação do tempo e espaço - condição de articulação das relações sociais; (ii) mecanismos de desencaixe, fichas simbólicas e sistemas especializados; e (iii) flexibilidade institucional, o uso regularizado de conhecimento sobre as circunstâncias da vida social. O que se encontra nesse dinamismo - o indivíduo como sujeito da construção do seu “eu” e das conexões sociais, ou seja, o sujeito inserido na sociedade, o sujeito social.

Neste caminhar inicial para desvelar esse sujeito, o conceito de *identidade* surge quando existe uma relação de reconhecimento com o outro ou de pertencimento com sua coletividade. Porém, Bauman (2005) amplia o tema quando afirma que “[...] ter uma ‘identidade’ não vai ocorrer às pessoas enquanto o ‘pertencimento’ continuar sendo o seu destino, uma condição sem alternativa” (p. 18). Como seria então essa identidade a ser construída? Uma resposta possível vem desse mesmo autor, quando ressalta que “no admirável mundo novo das oportunidades fugazes e das seguranças frágeis, as identidades ao estilo antigo, rígidas e inegociáveis, simplesmente não funcionam” (Bauman, 2005, p. 33).

A identidade seria, segundo Hall (2003, p.15), “um lugar que se assume, uma costura de posição e contexto, e não uma essência ou substância a ser examinada”, o que, em certa medida, coaduna-se com o pensamento de Bauman (2005). Hall (2005) também afirma que o conceito do que venha a ser identidade está sendo extensamente discutido na teoria social, em função especialmente do indivíduo moderno, até então considerado como um sujeito unificado, o que ele considera que não o é. No mesmo caminhar dos autores anteriores, Deschamps & Moliner (2009) definem identidade como “um fenômeno subjetivo e dinâmico resultante de uma dupla constatação de semelhanças e de diferenças entre si mesmo, os outros e alguns grupos” (p. 14).

Ressalta-se ainda e com propriedade que o conceito em estudo da identidade é complexo. Dubar (2005), em seu estudo sobre a construção das identidades sociais e profissionais, ratifica essa complexidade, quando expõe que

Eu nunca posso ter certeza de que minha identidade para mim mesmo coincide com a minha identidade para o outro. A identidade nunca é dada, ela sempre é construída e deverá ser (re)construída em uma incerteza maior ou menor ou menos duradoura. (p. 135)

Uma clara relação de dualidade entre o “eu” e o(s) “outro(s)”, ou seja, uma identidade pessoal para si e uma identidade social para os outros. Assim

exposto, a identidade, independente de qual seja, é construída socialmente, mudando de acordo com as relações sociais dos grupos de referência e de pertencimento a que o sujeito esteja ligado (Santos, 2005). O que pode ser resumido como sendo a identidade “[...] formada na ‘interação’ entre o eu e a sociedade” (Hall, 2005, p. 11).

O que deixa transparente e em especial no caso de estudo, a migração estudantil, quando o sujeito transpõe sua fronteira para estudar na universidade de outro, que a identidade “é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento” (Hall, 2005, p. 38). Dubar (2005) amplia essa afirmação de Hall (2005) ao deixar claro que a identidade é o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os diversos sujeitos e definem as suas instituições. O que corrobora a complexidade da palavra em questão.

Na construção desse sujeito social, acontecimentos mais importantes podem ser pinçados, como “[...] a **saída do sistema escolar** e a **confrontação com o mercado de trabalho** constituem atualmente um momento essencial da construção de uma identidade autônoma” (Dubar, 2005, p. 148, grifo nosso). O que esta afirmação significa em um contexto de mobilidade estudantil internacional? Destaca a importância de uma formação superior para os sujeitos que migram com projetos de vida e de ascensão social, quer na reconstrução de seu país e na melhoria das condições socioeconômica de sua família.

Ferreira (2018), em seu estudo sobre os estudantes internacionais nas universidades brasileiras, deixa claro que não é correto argumentar que há perda da identidade em decorrência do projeto migratório, “mas em um processo incessante no qual estudantes e demais migrantes modificam-se na experiência do encontro com o outro” (p. 122). Voltando para o argumento de Hall (2005), que ressalta que a globalização torna o mundo mais interconectado, em que as identidades nacionais estão se desintegrando, surgindo algo no campo novo, ou seja, *identidades híbridas*. O que isso significa? A elaboração de algo novo, em especial nos aspectos identitários que se fundem na expressão de um novo “eu”.

Bauman (2005) assevera que “as identidades flutuam no ar, algumas de nossa escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas” (p. 19). Estamos, portanto, em um processo de formação de nossas identidades, que individual e social, pois elas não são rígidas e estáveis, pois vivemos na pós-modernidade da globalização dos mercados e da expansão tecnológica sem limites, cujos espaços-tempos são fluidos, o que, em grande medida, aproximam os Estados nacionais de fronteiras movediças, e que as escolhas sejam nossas.

Análises e discussão

Esta seção tem por escopo apresentar brevemente a EN, os quantitativos dos estudantes estrangeiros por IES militar e analisar as respostas obtidas nos questionários, fazendo um paralelo com o quadro teórico montado. Ao final, são trabalhadas em especial as respostas dos discentes estrangeiros da Marinha do Brasil, tendo como fio condutor a construção de sua identidade individual e social, que vive em terras estrangeiras, em regime de aquartelamento, fato que diferencia de sobre maneira com os estudantes estrangeiros em IES civis, que têm uma relação mais ampla com a sociedade em que estão inseridos.

O ensino superior militar brasileiro

O artigo n.º 83 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, estipula que o ensino militar é regulamentado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino. O ensino superior militar nas Forças Armadas brasileiras, composto pela Escola Naval (EN), Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) e Academia da Força Aérea (AFA), tem como tarefa principal a formação dos seus oficiais para os primeiros postos da carreira militar. Os oficiais formados obtêm a certificação em áreas específicas do seu emprego, tornando-se, ao término da graduação, bacharéis em “Ciências Militares”, em áreas de atuação específica de cada força armada singular, com reconhecimento pelo Ministério da Educação (MEC), sendo o curso regular de quatro anos.

Os estudantes estrangeiros nas academias militares

Os dados quantitativos que são apresentados a seguir representam uma fotografia do total de estudantes, cadetes e aspirantes³, estrangeiros por países existentes nas academias militares congêneres em julho de 2019, um total geral de 71. Para facilitar a visualização, utilizamos a tabela 1 a seguir por IES militar e país, com seus respectivos quantitativos.

3 Cadetes - estudantes da AMAN e AFA. Aspirantes - estudantes da EN.

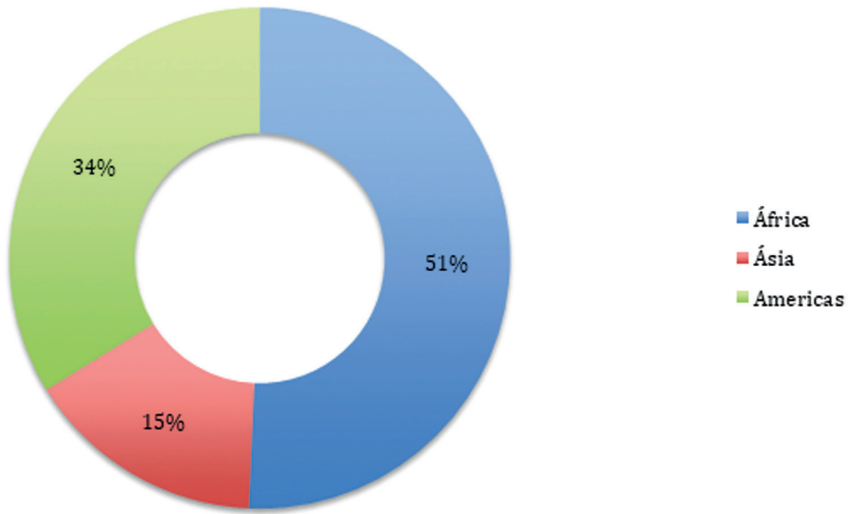
Tabela 1 - Estudantes Estrangeiros por IES militar e Países

Países	AMAN	AFA	EN	Totais
Angola	2	0	0	2
Arábia Saudita	6	0	0	6
Bolívia	0	1	1	2
Cabo Verde	0	1	3	4
Camarões	6	0	2	8
Guatemala	1	0	0	1
Guiana	3	0	0	3
Guiné Bissau	3	0	0	3
Honduras	2	1	1	4
Moçambique	2	0	0	2
Namíbia	5	0	1	6
Panamá	2	0	2	4
Paraguai	3	1	0	4
Peru	1	3	0	4
Rep. Dominicana	0	1	0	1
Senegal	3	2	5	10
Timor Leste	1	0	0	1
Togo	0	1	0	1
Uruguai	1	0	0	1
Vietnam	4	0	0	4
Totais	45	11	15	71

Fonte: As IES militares. Elaboração do autor.

A figura 1 apresenta graficamente o percentual do quantitativo de estudantes estrangeiros por continente, podemos verificar que o continente africano também mantém um maior percentual de alunos cursando uma das academias militares, ou seja, 51%, no caso dos intercâmbios com instituições civis, caso verificado nos dados informados pelo DCE-MRE cerca de 76% são de origem africana, constantes do PEC-G, ou seja, via bolsa de estudos. Se formos tratar do tema de migração temporária para formação de uma amplitude maior, os casos fora do PEC-G, quando a família participa dessa migração com seus recursos ou os estudantes vêm por conta própria, o continente americano participa com 45,6% e o africano com 27,6%, segundo dados do censo da Educação Superior de 2017⁴.

4 Recuperado de <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico/introducao.php>

Figura 1 - Percentual de Estudantes estrangeiros em IES militar por continente

Fonte: As IES militares. Elaborado pelo autor.

Porém, no caso específico dos países africanos, pode-se ratificar alguns pontos observados desse fluxo migratório também no ensino superior militar, tais como: (i) países novos que saíram recentemente de uma guerra civil; (ii) reconstrução de uma elite em suas sociedades; e (iii) a não existência de uma academia para formação superior militar em consonância com as poucas universidades existentes em seus territórios.

Na elaboração deste estudo, foi verificado que o continente africano participa nos programas de intercâmbio do governo federal, MRE e MEC, com 26 países, todos também participam da formação dos seus jovens no ensino superior militar. Porém, do continente asiático, dos países constantes das relações de formação acadêmica com o Brasil, dois não estão integrados aos PEC-G, Vietnam e Arábia Saudita. Tal situação também se verifica nos países das América do Sul e Central, pois temos três estudantes da Guiana cursando a AMAN. Tal fato foi um dos motivadores desta pesquisa, visto que na construção e leitura do referencial teórico, em especial a tese de Subuhana (2005) e a dissertação de Tchan (2012), que não citam em nenhum momento o intercâmbio das academias militares na formação de estudantes estrangeiros.

Um outro importante dado na ideia da construção de uma nova identidade dos estrangeiros ao migrarem para uma formação superior militar é o chamado quartelamento, ou seja, a obrigação de passarem a semana em regime de inter-

nato. Na tabela 2 a seguir, fica bem claro que a adaptação e a nova modelagem identitária deve acontecer, visto que o percentual total de estrangeiros atinge a 2,2% do total de estudantes brasileiros, e principalmente pela constatação que a identidade não é algo rígido, inegociável, e o sentimento de pertencimento desse jovem estudante, iniciado em uma outra cultura, tende também a criar uma hibridação no trato com os demais companheiros de farda.

Tabela 2 - Comparação entre o total de cadetes e o de estrangeiros

IES Militar	Estrangeiros	Cad/Asp	%
EN	15	821	1,83%
AMAN	45	1746	2,58%
AFA	11	655	1,68%
Total	71	3222	2,20%

Fonte: As IES militares. Elaborado pelo autor.

Segundo dados fornecidos no sítio do PEC-G, anualmente ingressam no programa cerca de 400 estudantes para fazerem sua formação superior no Brasil, enquanto cerca de 200 se formam⁵. No caso dos cadetes estrangeiros, em sua maioria conseguem atingir a sua formação superior, mas destacado anteriormente, não fazem parte das estatísticas e dos números tanto do MRE quanto do MEC.

O cenário deste estudo: a Escola Naval brasileira

O cenário da nossa pesquisa foi a Escola Naval, situada na histórica Ilha de Villegagnon, Baía da Guanabara, local da expulsão dos franceses, em 1555, e onde se expressou o nosso primeiro Governador-geral da colônia Men de Sá: *“Posto que vi muito e li menos, parece-me a mim que se não viu outra fortaleza tão forte no mundo!”*⁶. O forte, iniciado pelos franceses, foi destruído pelos portugueses e assim permaneceu até 1695, quando se percebeu sua real importância na defesa do Rio de Janeiro e conseqüentemente foi iniciada a construção da Fortaleza de Nossa Senhora da Conceição de Villegagnon. Ainda hoje, pode-se ver o portão do túnel de acesso à antiga fortaleza, marco de significativas passagens da história brasileira.

A IES militar é a mais antiga instituição de ensino de nível superior do Brasil. Foi criada em 1782, em Lisboa, Portugal, por Carta Régia da Rainha D. Maria I sob

5 Recuperado de <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECG.php>

6 Recuperado de <https://www.marinha.mil.br/en/historia>

a denominação de Academia Real de Guardas-Marinha. Com a vinda da Família Real para o Brasil, a Academia desembarcou no Rio de Janeiro em 1808, trazida a bordo da nau “Conde D. Henrique”. Instalada primeiramente no Mosteiro de São Bento, lá permaneceu até 1832, e a partir daí sofreu inúmeras mudanças de instalações, tendo funcionado inclusive a bordo de navios. Finalmente, em 1938, a EN veio fixar-se na Ilha de Villegagnon.

A instituição tem como missão formar os oficiais da Marinha do Brasil para os postos iniciais da carreira, nos corpos da Armada, Fuzileiros Navais e Intendentes da Marinha. Para o cumprimento desse propósito a instituição ministra curso de graduação. A partir de 1956, esta IES militar começou a receber em seu Corpo de Aspirantes estudantes estrangeiros, sendo o país com mais formandos a Namíbia, em função do programa anual de intercâmbio, iniciado em 2000, ratificado pelo Decreto nº 4.778, de 11 de julho de 2003, que promulgou o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo a República da Namíbia sobre Cooperação Naval.

Análise das respostas dos Gestores Acadêmicos da EN

O instrumento de coleta de dados contou com quatro perguntas abertas e que foi encaminhado ao Superintendente de Ensino da EN, que o encaminhou para os responsáveis pela gestão direta, tanto acadêmica quanto pela administrativa de Corpo de Aspirantes, onde estão incluídos os estudantes estrangeiros. A ideia precípua deste questionário foi avaliar como a instituição normatiza e trata os seus discentes estrangeiros nos mais diversos aspectos.

A primeira questão aborda se existe alguma norma que regule a vida acadêmica e administrativa do estudante de nações amigas. A resposta foi direta, sim, e foi encaminhado inclusive a Portaria Interna nº 131, de 14 de junho de 2019, que aprova as Normas para os Cursos de Graduação da Escola Naval (NCGEN). Neste ponto é preciso esclarecer que existe um período de pré-matrícula para os estrangeiros, em que se procura fazer o nivelamento nas disciplinas de Matemática e Física e, principalmente, o da língua portuguesa, pois toda a graduação, excetuando a disciplina de Inglês, é ministrada em português. O estágio atualmente conta com seis estudantes, sendo dois de Camarões, três de Cabo Verde e um de Honduras.

Esse estágio de nivelamento consta do estudo deste autor, cujo título é “Estudantes estrangeiros em instituição de ensino superior militar: trajetórias acadêmicas iniciais”, e cujas considerações finais deixam claro que o referido período de pré-matrícula no curso superior regular é uma forma de bem receber os alunos estrangeiros, integrando-os e os adaptando à cultura naval brasileira, também importante em reconhecer e valorizar a diversidade cultural e linguística dos alunos estrangeiros, respeitando a diferença, a identidade étnica, o sistema de crenças e

valores ao qual pertencem os alunos estrangeiros. Porém, foi verificado que eles sentem e reconhecem a dificuldade do idioma português, quando ingressam no curso de graduação regular da Escola Naval (Honorato, 2018).

A segunda pergunta questiona se o currículo de formação superior é o mesmo para todos os estudantes, independentes se estrangeiros ou brasileiros. A diferenciação está contemplada na alínea “f” do item 5.4 das NCGEN, que em função das dificuldades da língua portuguesa e especificidades de disciplinas, poderão ser aplicadas aos estudantes estrangeiros, algumas condições especiais de aproveitamento, tais como tempo para realização das avaliações, possibilidades especiais para repetição de ano sem ter matrícula cancelada.

A questão seguinte procurou verificar quais são as maiores dificuldades em relação às disciplinas constantes do currículo. Segundo os gestores acadêmicos, as disciplinas que mais reprovam, levando ao cancelamento de matrícula, são: Cálculo e Física (com maior incidência); Eletricidade e Mecânica Geral. Por isso mesmo, constata-se a necessidade do estágio de nivelamento, pré-matrícula no curso regular, onde as disciplinas de Matemática (Cálculo) e Física são reforçadas. Um paralelo se faz neste momento onde a questão curricular também traz percalços acadêmicos aos estudantes estrangeiros nas IES brasileiras.

A última questão procurou dar liberdade aos responsáveis pela gestão acadêmica e administrativa em expor as principais dificuldades verificadas com os estudantes estrangeiros. A resposta, em linhas gerais, foi a seguinte: percebe-se que alguns países possuem estudantes mais preparados e que não apresentam dificuldades acadêmicas, em sua maioria, sempre com boas classificações no curso. Enquanto em outras nações amigas, os seus estudantes sempre apresentam dificuldades. A MB disponibiliza o Catálogo de Cursos e Estágios do Ensino Naval, destinados à Pessoal Extra-Marinha (CENPEM), no qual consta todas as informações e requisitos necessários para matrícula nos seus cursos e estágios, independentes se na formação superior ou técnica.

O que podemos verificar é que existe uma preocupação da IES militar no trato do seu estudante estrangeiro, com um estágio de nivelamento e uma possibilidade de um maior tempo para a realização dos testes e provas, mas é claro que o desejável é que o migrante acadêmico venha com uma base propedêutica condizente com um desenvolvimento acadêmico mais tranquilo, onde a preocupação maior seria na relação entre discentes, o que deve ser exposto na próxima seção deste estudo, quando são analisadas as respostas dos estudantes estrangeiros.

Análise das respostas dos Estudantes Estrangeiros

Esse instrumento de coleta de dados contou com 12 perguntas abertas em que se procurou compreender a motivação do jovem estrangeiro em vir estudar no Brasil

e em uma IES militar, dos seus trajetos acadêmicos e de vida social na cidade do Rio de Janeiro, além das suas expectativas e possibilidades ao retornarem a seus países de origem. Porém, foram selecionadas sete questões mais diretamente relacionadas ao objetivo desta pesquisa.

Todos os estudantes conheceram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, cujo tema da pesquisa que seria realizado com esses jovens foi sobre a “migração temporária e especial de jovens para formação superior militar”. Dos 15 Aspirantes das Nações amigas, foram retornados 14 respondentes, considerados conspícuos para uma pesquisa de cunho qualitativo. Por uma questão de sigilo das fontes ora investigadas, foram denominados aleatoriamente “Est1” a “Est14”, independente de ordem e ano na graduação, quando suas respostas forem transcritas para este artigo.

A primeira questão procurou avaliar se esses jovens imigrantes tinham uma noção do país que iriam morar e da cidade do Rio de Janeiro, e complementando a pergunta, se a percepção que tinham do que iriam encontrar aqui no Brasil tinha mudado. Dos 14 respondentes, cinco não tinham nenhuma noção do que era o Brasil e nem da cidade do Rio de Janeiro. Os que responderam que conheciam o Brasil atestam que tinham uma noção da cultura, dos costumes brasileiros, o Est2 acrescentou uma questão interessante, *“pois eu estudei algumas coisas sobre a cultura e economia do país no ensino médio”*. O Est6 deixa claro que *“tinha um pouco de noção sobre o Brasil, pois assistia noticiários acerca dos acontecimentos vividos no país”*. Todos os nove que conheciam um pouco do Brasil não modificaram até o presente sua percepção sobre o Brasil e a cidade do Rio de Janeiro.

A questão segunda é direta, questiona porque veio estudar em uma IES militar e se sua perspectiva tem sido atingida. O Est10 expõe que veio estudar no Brasil *“porque queria ser militar e a única oportunidade que se apresentou foi aquela de estudar no Brasil em uma instituição de ensino superior”*. Os demais estudantes informaram que fizeram um concurso nacional em seus países e foram mandados para o Brasil para a formação superior militar. Alguns já eram militares em seus países e tiveram a oportunidade de estudar na Escola Naval brasileira. Todos responderam que suas expectativas estão sendo atingidas.

A pergunta seguinte foi dividida em duas partes, procurando desvelar a maior dificuldade enfrentada pelos estudantes, quer na vida acadêmica e na cidade do Rio de Janeiro. Nove estudantes encontraram dificuldades na barreira da língua portuguesa, três em cálculo e dois em disciplinas que tinham que decorar. Tal constatação também se verifica nos estudantes estrangeiros que estudam em universidades brasileiras. Em relação às dificuldades na cidade do Rio de Janeiro, onze estudantes alegaram que não têm nenhuma, porém, o Est12 deixa claro que *“acho nada, pois fico na EN direto”*; o Est7 salienta sua dificuldade na locomoção da cidade; o Est 1 afirma da insegurança nas ruas; e o Est9 a vida cara da cidade.

Neste último caso também constatado pelos demais migrantes das universidades brasileiras, a vida cara nos grandes centros urbanos.

A quarta questão tentou desvelar o que o migrante temporário e especial espera ao retornar ao seu país como oficial e militar. O Est15 espera “*poder compartilhar todo o aprendido e prestar meu serviço do melhor jeito e apoiar para o futuro do meu país*”, o que é corroborado por outros estudantes, como o Est7, que deixa claro que espera “*poder ajudar no desenvolvimento do meu país*”. O respondente Est12 também se coaduna com os demais colegas ao deixar transparecer que deseja “*por em prática todos os conhecimentos aprendidos na Escola Naval e contribuir ao desenvolvimento de meu país*”. Uma resposta uníssona de todos os estudantes e em certa medida também com os demais migrantes em formação superior no Brasil.

A pergunta seguinte procurou verificar quais são os projetos futuros dos discentes. As respostas foram variadas, mas possuem um fio comum e de uma preocupação imediatista de todos os respondentes: formarem-se na Escola Naval. Uma constante também verificada foi “*ajudar a minha família*”, disse o Est6, ou caminhando no mesmo trilho, o Est2 “[...] *ficar perto da minha família*”, mas também com pensamentos de fixação social em sua terra natal, o Est12 assevera que “*pretendo casar e ter a minha família*”. Mais uma constatação que se assemelha em grande medida nas pesquisas realizadas sobre o tema migração estudantis.

A penúltima questão procurou dialogar com o foco deste estudo, ou seja, da construção desta identidade do jovem estrangeiro imerso em um país do outro, longe de sua família e em regime de quartelamento. A pergunta foi para que destacassem três mudanças mais relevantes ocorridas em sua formação como homem/cidadão. A grande maioria expôs que se tornou mais maduro e responsável, maturidade, disciplinado, conhecimento profissional, uma experiência cultural, saber interagir com as pessoas, independência, entre outros aspectos relevantes. Uma fala bem interessante foi do Est2 que afirmou que “*aprendi a me relacionar com diferentes tipos de pessoas e aprendi uma nova língua*”. O aprendizado de uma nova língua e de uma nova cultura são grandes motivadores da migração estudantil.

A última questão deixou um campo livre para que escrevessem o que desejassem tendo como foco a sua construção como jovem estrangeiro em outro país via formação acadêmica militar. Assim, este autor resolveu expor as angústias do Est2, consideradas inquietudes e desafios para os jovens migrantes estrangeiros; “*Considero que é o enriquecimento cultural, intelectual e físico, é muito importante para saber lidar com as diversas situações futuras que irei passar como oficial em meu país e como cidadão em minha sociedade. Considero que é um grande desafio e não é pelo fato de estar fazendo e sim porque é difícil deixar seu país, família, amigos e se aventurar num lugar totalmente desconhecido e ter que aprender uma nova língua, cultura, fazer novos amigos, ter que aprender muitas coisas da vida*”.

Considerações finais

O ser jovem, migrante temporário e especial, que procura em sua formação superior uma melhora de sua qualidade de vida socioeconômica, impulsionado por um projeto de amplitude familiar, oriundos de Estados nacionais que estão em reconstrução, quer advindos de conflitos internos quer impulsionados pela crise econômica mundial, têm a possibilidade futura de retorno aos seus países e proporcionarem o tão almejado desenvolvimento com crescimento.

Tudo isso foi verificado com a pesquisa que montou o quadro teórico e que, caminhando na mesma direção, também podemos apresentar os estudantes em formação superior militar. Uma questão que não foi exposta e que, em muita medida foi apresentada nos relatos dos estudantes estrangeiros, foi a discriminação racial que sofrem nas universidades brasileiras em que estudam; isso não se tornou visível nas falas dos estudantes militares.

Uma constante exposta pelos autores descritos foi a falta de estudos acadêmicos sobre o tema da migração provisória estudantil para formação superior, fato que foi mais um motivador para que este autor realizasse este estudo, tendo como escopo os jovens estrangeiros, em sua maioria do continente africano. Estes estão separados pela fronteira do oceano atlântico, saem com o desafio de, em quatro anos de graduação, retornarem diferentes, maduros, responsáveis, porque são cidadãos do mundo, construtores de pontes de amizade, fraternidade e companheirismo com os nossos estudantes brasileiros, em um mundo atual que procura por uma justiça social plena para todos.

A motivação ainda se torna relevante quando a pesquisa procura apresentar um coletivo de 71 jovens de diversas nacionalidades, ou melhor, dos 15 Aspirantes estrangeiros, que encontram em um ambiente de graduação militar superior uma formação de qualidade que além dos conhecimentos transmitidos em salas de aula e no ambiente de instrução, o respaldo da alta administração da instituição pesquisada que tem uma preocupação em melhor recebê-los e proporcioná-los um primeiro contato antes mesmo da efetiva graduação em seu estágio de nivelamento. Relembrando que a migração é um fato social completo e que há um incremento à trajetória nômade estudantil.

A identidade não é sólida, inegociável e nem rígida, ela flutua no ar, mas é considerada uma construção social dos relacionamentos dos pares, da família e da sociedade em que o indivíduo está inserido. Então o que acontece quando um migrante, jovem, de cerca de 20 anos, desloca-se para uma formação em que os parentes não estão próximos, em que a língua é uma barreira incontestável, em que a cultura é diferente do que até aquele momento ele vivenciou. Por isso, acredita-se que, ao retornarem aos seus países de nascimento, esses migrantes temporários e especiais poderão ser pessoas diferentes, que não abandonarão suas origens de

criação, mas que os seus trajetos de formação como cidadãos foram diferenciados daqueles que ficaram em seus países; suas identidades poderão ter sido hibridizadas com novas relações, novos conhecimentos e novas culturas. Poderão ter se tornado cidadãos do mundo globalizado. Serão identidades transformadas pela trajetória nômade estudantil.

Este estudo não deve e nem pode se fechar nele mesmo, pois há muita questão ainda por caminhar, muitas perguntas ansiando por respostas que tragam à luz acadêmica, mais conhecimento acerca de uma migração temporária e especial. Esta existe e está em amplo crescimento no contexto das relações entre Estados soberanos, com especial atenção para o desenvolvimento de um mundo melhor, com menos diferenças entre as sociedades e que todos se desenvolvam em uma perspectiva de crescimento com sustentabilidade.

Referências bibliográficas

- Bartlett, L., Rodrigues, D. & Oliveira, G. (2015). Migração e Educação: perspectivas socioculturais. *Educação e Pesquisa*, 41, 1153-1171. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508144891>
- Bauman, Z. (1999). *Globalização: as consequências humanas*. (Marcus Penchel, trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Bauman, Z. (2005). *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bonfim, N. R., Pimentel, G. S. R. & Souza, M. S. (2019). Contexto da internacionalização na contemporaneidade: desafios e perspectivas da Universidade do Estado da Bahia. *Revista FAEBA*, 28(55), 112-126.
- Brasil. Decreto n.º 7.948 (12 de março de 2013), Dispõe sobre o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação - PEC-G. Recuperado de www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2013/Decreto/D7948.htm
- Brasil. Decreto n.º 4.778. (11 de julho de 2003), Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Namíbia sobre a Cooperação naval, de 3 de dezembro de 2001. Recuperado http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/D4778.htm
- Brasil. Lei n.º 9.394. (20 de dezembro de 1996), Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Recuperado de portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf
- Cardoso, M. (2015). Migrações e estratégias de desenvolvimento dos pequenos Estados insulares em desenvolvimento. Estudos de caso: Cabo Verde e São Tomé e Príncipe. *Cadernos de Estudos Africanos*. 29, 103-128. Recuperado de <https://journals.openedition.org/cea/1804>

- Castro, A. A. & Cabral Neto, A. (2012). O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina. *Revista Lusófona de Educação*. 21(21). 69-96. Recuperado de <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/3082>
- Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil [UNIC/RIO]. (2009, janeiro). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Recuperado de <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>
- Denzil, N. K. & Lincoln, Y. S. (2010). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens* (2ª ed.). (Sandra Regina Netz trad.). Porto Alegre: Artmed.
- Deschamps, J-C. & Moliner, P. (2009). *A identidade em psicologia social: dos processos identitários às representações sociais*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Desidério, E. (2005). *Migração e políticas de cooperação: fluxos entre Brasil e África*. V ENCONTRO NACIONAL SOBRE MIGRAÇÃO. *Anais...* Rio de Janeiro, pp.16-18.
- Dubar, C. (2005). *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais* (Andréia S. M. da Silva, trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Escola Naval. (2019). *Portaria interna nº 131*. Normas para o Curso de Graduação da Escola Naval [NCGEN]. Rio de Janeiro.
- Faria, M. L. de. (2009). Cooperação no âmbito do ensino superior: ser estudante angolano em universidades portuguesas. *Revista Pro-Posições*, 58(20), 45-63.
- Ferreira, R. da S. (2018). Estudantes internacionais nas universidades brasileiras: motivações e produção de diferença. *Revista GeoPantanal*, 13(25), 109-127. Recuperado de <https://periodicos.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/7374>
- Giddens, A. (2002). *Modernidade e Identidade*. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar.
- Hall, S. (2003). *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. L. Sovik (Org.). Tradução Adelaide La Guardia Resende. Belo Horizonte: EdUFMG; Brasília, DF: UNESCO.
- Hall, S. (2005). *A identidade cultural na pós-modernidade* (10ª ed.). (Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro trads.). Rio de Janeiro: DP&A Editora.
- Hirsch, O. N. (2009). "A gente parece um camaleão": (re)construções identitárias em um grupo de estudantes cabo-verdianos no Rio de Janeiro. *Revista Pro-Posições*. 20(1), 65-81
- Honorato, H. G. (2018, outubro). Estudantes estrangeiros em instituição de Ensino Superior militar: trajetórias acadêmicas iniciais. XVI CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN COMPARADA. Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna, *Anais Eletrônicos...* San Cristobal de La Laguna, Espanha.
- Gil, A. C. (2009). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Gusmão, N. M. M. de. (2014). Intelectuais negros: migração e formação entre conflitos e tensões. *Revista o público e o privado*, 23,39-54. Recuperado de <http://www.seer.uece.br/?journal=opublicoeoprivado&page=article&op=view&path%5B%5D=793>

- Gusmão, N. M. M. de. (2012). Africanos no Brasil, hoje: imigrantes, refugiados e estudantes. *Revista TOMO*, 21, 13-36. Recuperado de <https://seer.ufs.br/index.php/tomo/article/view/895>
- IOM UN Migration. (2019). *Glossary on Migration*, 34. Recuperado de <https://www.iomGlossaryonMigration.int/glossary-migration-2019>
- Ivenicki, A. & Canen, A. G. (2016). *Metodologia da pesquisa: rompendo fronteiras curriculares*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna.
- Lima, L. de S. & Feitosa, G. G. (2017). Sair da África para estudar no Brasil: fluxos em discussão. *Psicologia & Sociedade*, 29. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822017000100232&script=sci_arttext
- Lima, S de A. & Lima, H. M. F. (2016). Formação acadêmica guineense no Brasil: cooperação e multiculturalismo. *Revista de Ciências Humanas*. 17(28).60-81. Recuperado de <http://www.revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/2127>
- Marinha do Brasil. (2011). *Catálogo de cursos e estágios do ensino naval destinados a pessoal extra-marinha*. Brasília, DF.
- Mazza, D. (2011). Mobilidade humana e educação: os estudantes estrangeiros na Unicamp. *Cadernos CERV*, 22(1), 239-256. Recuperado de <http://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/29474>
- Ojima, R., Aguirre, M. A. C., Silva, B. L. da & Lima, W. de M. (2014). Migrações internacionais motivadas por estudo: uma análise sócio-demográfica dos estudantes estrangeiros radicados no Brasil. *Revista Percursos*, 15(28), 166-189.
- Ravenstein, E. G. (1885). The Laws of Migration. *Journal of the Statistical Society of London*. 48(2), 167-235. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/2979181>
- Ribeiro, R. M. F. (2018). Africanos guineenses: migração para fins estudantis na “Terra da Luz” Fortaleza - Ceará. *Revista África e Africanidades*. 11(28). Recuperado de www.afriicafricanidades.com.br
- Rodrigues, S. H. (2013). *Jovens oriundos de países africanos de língua portuguesa na Universidade de Brasília: experiências de migração internacional estudantil* (Tese de doutorado). Universidade de Brasília, Brasil.
- Santos, C. da. (2005). Da identidade pessoal à identidade social. *Revista Interações: Sociedade e as modernidades*, 5(8), 123-144.
- Santos, R. dos. (2016). Discussões sobre imigrantes no Ensino Superior. *Revista Multidisciplinar de Licenciatura e Formação Docente*, 14(01), 1-11. Recuperado de <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/413>
- Santos, C. M. R. (2014). A emigração temporária dos cabo-verdianos: ensino superior e ascensão social (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, Ceará, Brasil.

- Subuhana, C. (2005). *Estudar no Brasil: imigração temporária de estudantes moçambicanos no Rio de Janeiro* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.
- Subuhana, C. (2009). A experiência sociocultural de universitários da África lusófona no Brasil: entremeando histórias. *Revista Pro-posições*, 20(1), 103-126.
- Tchan, I. (2012). *A África fora de casa: sociabilidade, trânsito e conexões entre os estudantes africanos no Brasil* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, Brasil.
- Tolentino, A. C. (2006). *Universidade e transformação social nos pequenos estados em desenvolvimento: o caso de Cabo Verde* (Tese de Doutorado). Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- UNESCO. (1998). *Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação*. Recuperado de <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educacao/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-vi-sao-e-acao.html>
- UNESCO. (2009). *Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009: as novas dinâmicas do ensino superior e pesquisas para a mudança e o desenvolvimento social*. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192
- UNESCO. (2019). *ODS e cidades: mobilidade humana internacional* (guia prático para governos locais da América Latina e Caribe). Brasília, DF. Recuperado de http://www.unesco.org/new/pt/brasil/this-office/singleview/news/ods_e_cidades_mobilidade_humana_internacionalguia_pratico/