

Autorização concedida ao Repositório Institucional da Universidade de Brasília (RIUnB) pelo Professor Rodrigo Pires de Campos, em 21 de janeiro de 2019, para disponibilizar o capítulo, gratuitamente, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da obra.

#### REFERÊNCIA

CAMPOS, Rodrigo Pires de; AMORIM, Caroline Oliveira de. Entre geografias e epistemologias: as cooperações entre Brasil e Angola. In: PANTOJA, Selma (Org.). **Leituras cruzadas sobre Angola: saberes, culturas e políticas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018. v. 2, p. 15-37.

## CAPÍTULO 1:

# ENTRE GEOGRAFIAS E EPISTEMOLOGIAS: AS COOPERAÇÕES ENTRE BRASIL E ANGOLA

*Rodrigo Pires de Campos  
Caroline Oliveira de Amorim*

### Introdução

“Ah, sim, agora eu entendi, vocês estão interessados também em nossa cooperação franciscana!”. Em 2010, foi assim que o Chefe da Assessoria Especial de Assuntos Internacionais do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) do Brasil se referiu à cooperação científica e educacional internacional do governo federal brasileiro com países do eixo Sul das relações internacionais<sup>1</sup>. Por “cooperação franciscana”, em alusão a São Francisco de Assis, o Chefe da Assessoria Especial expressava, de forma relativamente estereotipada, talvez até preconceituosa, sua opinião pessoal acerca da situação da educação, da ciência e da tecnologia naqueles países frente a uma pretensa superioridade do Brasil.

Espaços geográficos e epistemológicos de África, e em especial de Angola, no âmbito dos programas e acordos promovidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal

---

1. A fala ocorreu durante reunião entre representantes do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação e do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) durante os esforços do governo brasileiro, capitaneados pelo Ipea e pela Agência Brasileira de Cooperação (ABC), para a elaboração do primeiro relatório oficial da cooperação brasileira para o desenvolvimento internacional.

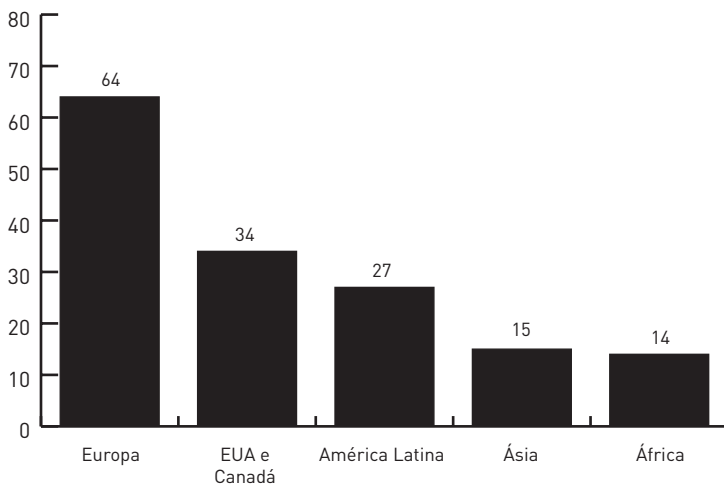
de Nível Superior (Capes)<sup>2</sup>, uma fundação do Ministério da Educação do Brasil, para a chamada cooperação educacional internacional, em especial com Angola, são o objeto de interesse deste capítulo. A escolha desse objeto justifica-se por dois motivos. Primeiramente, uma questão histórica e conjuntural: a guinada ocorrida durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, entre 2003 e 2010, rumo à expansão e ao fortalecimento das relações do governo brasileiro com o continente africano. No período, houve considerável aumento de gastos do governo federal brasileiro na cooperação com países de África (Ipea, 2010; 2013; 2016) e a Capes, a partir de 2004, “passou a dar ênfase à cooperação com países do eixo sul, especialmente países da América Latina e da África, e com os países de língua portuguesa” (Ipea, 2013, p. 49).

Apesar dessa guinada geográfica em direção à África, a cooperação educacional, científica e tecnológica com o continente africano permanece marginal frente ao eixo Norte das relações internacionais. Conforme dados internos da Capes, do total de 154 (100%) programas e acordos internacionais vigentes registrados em março de 2017, apenas 14 envolviam África (Gráfico 1).<sup>3</sup>

---

2. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC) do Brasil, apoia a internacionalização da educação superior brasileira mediante a concepção e realização de programas e acordos diversos, cada qual com características, orçamentos e formas de execução próprias.

3. O desequilíbrio, vale lembrar, seria muito maior não fosse a evidente guinada do governo brasileiro na direção do continente africano ao longo da primeira década do século XXI.



**Gráfico 1. Distribuição geográfica dos programas e acordos de natureza internacional no âmbito da Capes (2017)**

Fonte: Capes (2017).

A segunda justificativa para o presente capítulo diz respeito ao espaço epistemológico de África e de sua ciência contemporânea, em especial suas ciências humanas e sociais, nos programas e acordos de cooperação internacional promovida pela Capes<sup>4</sup>. As menções à cooperação da Capes com países de África presentes nos relatórios oficiais da cooperação brasileira para o desenvolvimento internacional publicados pelo Ipea entre 2010 e 2016, por exemplo, remetem a noções de “deficiência”, “estagnação” e “atraso” do continente em relação ao Brasil, reforçando aquele estereótipo.<sup>5</sup> Entretanto, a experiência de qua-

4. A ideia de espaço epistemológico ocupado pela África aqui proposta é bastante simples e remonta ao conhecimento, acesso e uso científico da produção intelectual desde África na atualidade.

5. O primeiro desse conjunto de relatórios, por exemplo, refere-se à África de língua portuguesa como um conjunto de “países com deficiência no ensino superior” (Ipea, 2010, p. 30). O segundo e o terceiro relatórios trazem referências a um desnivelamento econômico em relação ao Brasil: “países com menor renda” e “países em desenvolvimento” (Ipea, 2013, p. 45, 47; Ipea, 2016, p. 69).

tro anos do autor deste capítulo no projeto “Leituras cruzadas: África e Interdisciplinaridade”, entre a Universidade de Brasília e a Universidade Agostinho Neto (UAN), em especial pelo seu contato com a ampla e rica literatura de pensadores africanos contemporâneos, traduzidos e publicados em português pela Editora Mulemba da UAN, revelou um quadro epistemológico muito distinto dos preconceitos vigentes. O contato revelou que África, hoje, tem, sim, um conjunto de autores de pensamentos muito inovadores, autônomos, e com forte reconhecimento e projeção nos mais diversos centros de excelência científica mundial em ciências humanas e sociais.

No contexto desses olhares e estranhamentos preliminares, o objetivo deste capítulo é pensar, a partir das lentes da epistemologia africana contemporânea, os espaços geográficos e epistemológicos de África e de Angola nos programas e acordos de cooperação internacional vigentes no âmbito da Capes na atualidade.

As perguntas norteadoras do trabalho são: como pensar a produção do conhecimento científico, em especial nas ciências humanas e sociais, por e para África na contemporaneidade? Que espaços geográficos e epistemológicos África e Angola ocupam nos programas e acordos de cooperação internacional e nas propostas de internacionalização promovidas pela Capes na atualidade? Além do Sul geográfico, que possibilidades e limites epistemológicos trazem essas iniciativas de cooperação Sul? Quais são as possíveis implicações desses espaços para as políticas de cooperação promovidas atualmente e no futuro pela Capes?

Conceitualmente, o capítulo fundamenta-se sobre três obras do professor, padre e filósofo camaronês Jean-Marc Ela, que tratam da emergência de novas epistemologias africanas associadas às lutas pela descolonização.<sup>6</sup> O argumento central aqui defendido é que, apesar da guinada geográfica para a África e seus inegáveis avanços, há muito em que avançar no tocante à reflexão epistemológica da cooperação internacional científica e

---

6. As obras do autor estão indicadas nas referências do capítulo.

educacional entre o Brasil e o continente africano. Nas palavras de Ela (2016b, p. 27) “[a] África não pode se orgulhar de uma ciência inferior”. Para tanto, deve negar o mimetismo de conhecimentos produzidos alhures, “dessacralizar velhas estátuas” e derrubar monumentos à universalidade do conhecimento ocidental do seu próprio universo científico e mental.

Para alcançar o objetivo proposto, este texto está organizado em três sessões. A primeira delas dedica-se às três obras de Jean-Marc Ela, contextualizando-as no quadro histórico mundial das independências de países africanos a partir de meados do século XX, caracterizada pela emergência dos movimentos Sul no sistema internacional e pela descolonização do pensamento científico nos planos domésticos dos países africanos. Jean-Marc Ela não é o único pensador africano sobre o tema, mas é um dos precursores dos novos sentidos e do alcance das novas epistemologias de Sul por e para o continente africano. A segunda e a terceira sessões apresentam a Capes e exploram o espaço de África e de Angola em seus programas e acordos internacionais<sup>7</sup>. A última parte traz notas preliminares de reflexão sobre as questões de interesse deste capítulo.

## **A cooperação e as epistemologias desde o Sul e primeiros recortes de uma epistemologia africana da contemporaneidade**

A independência maciça de ex-colônias após a II Guerra Mundial inaugura uma articulação sem precedentes entre países do Sul a partir da qual emergem críticas aos desequilíbrios econômicos estruturais do sistema mundial acompanhadas de propostas de

---

7. A pesquisa fundamentou-se em dados, relatórios, publicações e outras informações levantadas no âmbito da Diretoria de Relações Internacionais (DRI) da Capes sobre a cooperação com África e com Angola. Os pesquisadores agradecem à DRI/Capes pela disponibilidade dos dados e registram que suas análises não necessariamente refletem as posições da Capes sobre esses temas.

reordenamento, características do chamado debate Norte-Sul. O Sul prezava ainda pelo reconhecimento da igualdade entre todas as raças e nações, pela solidariedade e a articulação entre países do “terceiro mundo” em nome de sua autonomia, pelo fortalecimento de sua capacidade de negociação conjunta, e pela promoção da chamada cooperação Sul-Sul (G77, 2018; NAM, 2018).

Nos âmbitos domésticos, os movimentos do Sul trouxeram mudanças e rompimentos, entre eles o fortalecimento do pensamento pós-colonial. Kajibanga (2008) registra o surgimento, em África, a partir de 1947, da categoria “epistemologia do saber endógeno”, sobretudo no âmbito da ciência histórica, da filosofia, da literatura teórica (ensaística), da crítica literária e da sociologia<sup>8</sup>. Para o autor, o fenômeno representou uma “ruptura epistemológica nos estudos até então realizados sobre o continente africano, assentados numa visão exógena e exótica duma ‘realidade africana’ distorcida” (Kajibanga, 2008, p. 8).

São indissociáveis, portanto, as origens e os desenvolvimentos das ideias de cooperação Sul e de epistemologias do Sul. Meneses e Santos (2009, p. 12-13) sintetizam bem a interconexão entre os fenômenos ao apontarem a sobreposição entre o Sul geográfico, ou seja, “o conjunto de países e regiões do mundo que foram submetidos ao colonialismo europeu” e o Sul “[...] concebido metaforicamente como um campo de desafios epistêmicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo”.

---

8. Para o autor, a ruptura epistemológica baseou-se em três ideias centrais: i) a existência e a relevância da África negra pré-colonial; ii) o rigor intelectual, moral, científico e metodológico na restauração da consciência histórica africana; e iii) o reconhecimento da significação e do valor das sociedades africanas no contexto geral e global da história da humanidade (Kajibanga, 2008, p. 9). O autor reforça que a pertinência do debate em torno da problemática dos saberes endógenos “justifica-se tanto pela necessidade de repensar os percursos de desenvolvimento das sociedades africanas, quanto pela elaboração de novos quadros teóricos para a compreensão dos processos de mudanças e mutações sociais em curso no continente africano” (Kajibanga, 2008, p. 12).

Até os dias atuais, o Sul persiste como possibilidade de pensamento autônomo e de enfrentamento de discrepâncias e desequilíbrios internos, nos planos domésticos, e sistêmicos em relação ao Norte. Movimentos originados nos anos 1950, 1960 e 1970, como o Movimento dos Não-Alinhados (NAM), o Grupo dos 77 (G-77), a Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (Unctad), entre outros, permanecem atuantes no início deste século XXI. Suas histórias e conquistas ainda inspiram a concepção de novas plataformas de articulação do Sul na atualidade, tais como o Grupo dos 20 dos países de economias emergentes, os Brics, entre outras. No plano epistemológico, destaca-se a recente ascensão e consolidação, na ciência mundial, das chamadas epistemologias do Sul.

Uma fonte imprescindível para compreender o pensamento pós-colonial contemporâneo em África é o professor, padre e filósofo camaronês Jean-Marc Ela. Nascido em 1936, em Ebolowa, nos Camarões, e falecido em 2008, no Canadá, estudou na França, na Universidade de Estrasburgo e na Universidade de Paris (Sorbonne). Obteve doutoramento no campo das Ciências Sociais. Foi autor de livros sobre teologia, filosofia e ciências sociais em África<sup>9</sup>.

Para Jean-Marc Ela, um dos pilares para a emancipação do pensamento africano é a desconstrução do Ocidente como locus central de conhecimento no mundo. Nas palavras do autor, “a humanidade não esperou o Ocidente para fazer ciência” (2016a, p. 18). Frente às grandes contribuições do Egito para a ciência grega, da ciência chinesa para a Europa até o século XVI, e do

---

9. Para os fins deste capítulo, revisamos as obras intituladas *Restituir a história às sociedades africanas*, publicada em português em 2013; *Investigação científica e crise da racionalidade*, publicada em português em 2015, com reimpressão em 2016; e *A investigação africana face ao desafio da excelência científica*, publicada em português em 2016. Essas três obras foram traduzidas para o português e publicadas graças à parceria entre a Editora Mulemba, da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Agostinho Neto, em Angola, e a Editora Pedagogo, de Portugal, pelo projeto “Reler África”, sob a coordenação do professor Victor Kajibanga, citado anteriormente.



mundo árabe para a história das ciências, o autor aponta que “afirmar que a ciência ocidental é descendente da Grécia revela uma memória selectiva do Ocidente” (Ela, 2016a, p. 20).

Para o autor, a força dessa ideia repousa numa combinação perversa entre ocultação do contributo de outras civilizações para o desenvolvimento científico e tecnológico do Ocidente e preconceitos e estereótipos construídos nos países meridionais ao longo de décadas de menosprezo colonial<sup>10</sup>. Essa combinação trouxe a ideia de superioridade de ordem intelectual do Ocidente em relação às restantes culturas, assentada ainda na universalidade do seu saber. Para o autor, “[a]firmar que a ciência ocidental é o modelo universal de qualquer aspiração do conhecimento à cientificidade é um avatar do espírito imperial” (Ela, 2016a, p. 20-21).

O potencial antídoto para a emergência de conhecimentos para e por África repousaria, na visão do autor, sobre a historicidade, ou a restituição da história às sociedades africanas, com papel crucial às ciências humanas e sociais – “ciências do imaterial” para o autor<sup>11</sup> –, únicas capazes de promover um rompimento com o ciclo quase exclusivo de estudos de África por africanistas. Com isso, seria possível relocalizar as sociedades africanas, inclusive em sua história pré-colonial, não mais como meros “objetos de investigação científica”, mas como “sujeitos de conhecimento” (Ela, 2013, p. 12), reconquistando a autoestima no continente.

O contexto histórico da virada do século XX para o XXI seria favorável a esse fim devido à crise dos conhecimentos do Ocidente,

[...] incapazes de fazer surgir outros espaços de diálogo e de construir lugares de sentido de que os homens necessitam para pensar novas modalidades de existir, bem como as novas modernidades em gestação no choque da

---

10. Segundo o autor, poucos pensadores, historiadores das ciências ou autores de manuais de ensino resistem a essa representação da centralidade e universalidade da ciência ocidental, já bastante arraigada às “dinâmicas do imaginário” social em todo o mundo (Ela, 2016a, p. 21).

11. O autor faz menção às ciências do imaterial em oposição ao rótulo “ciências das incertezas”.

alteridade e do confronto das racionalidades múltiplas [...], a fim de acabar com a insensatez dos mimetismos nauseabundos e de alimentar o velho mundo, ele próprio atolado na crise de sentido que põe em evidência a sua inaptidão para manter uma linguagem nova e criadora para outros seres humanos. (Ela, 2016b, p. 25-26)

Em vista das desigualdades em matéria de produção do conhecimento ao redor do mundo, o que Walter Mignolo (2012) caracterizou como a “geopolítica do conhecimento”, o antídoto passaria por assumir uma condição de sujeito pela negação à indiferença humana frente às consequências nefastas de escolhas científica feitas no e pelo Ocidente no passado e, daí, o estabelecimento de uma epistemologia da transgressão por outras formas de exercer a ciência e pelo alargamento das bases de participação de África na “ciência-mundo”. Esse esforço provocaria, assim, um deslocamento “do centro de gravidade da produção dos conhecimentos em direção a novos territórios da investigação e da invenção” (Ela, 2016b, p. 14).

Nesse sentido, um desafio dessa envergadura dependeria, naturalmente, de um pensamento crítico sobre o que o autor, admitida a hipótese da produção social dos conhecimentos, denomina de “economia política do conhecimento”. Ou seja, sem desconsiderar a capacidade constante de mobilização do Centro (ou Norte) para criar as condições da mundialidade de sua ciência dentro de um sistema econômico dominado por grandes potências (Ela, 2016b, p. 23).

Os discursos em torno da internacionalização da ciência, nesse sentido, e para o autor, estariam carregados de ambiguidade. A aparente generosidade da cooperação científica mundial é uma ilusão, em especial quando consideramos que “os investigadores não são espíritos incorpóreos” e carregam, dentro de suas sociedades, tradições científicas próprias. A racionalidade é sempre situada histórica, política, social e culturalmente, e, assim, ciência, sociedade e língua impõem, necessariamente, o desafio

do confronto de culturas<sup>12</sup>. Pensar ou realizar a internacionalização da ciência fora da perspectiva do confronto de culturas seria negar os confrontos de poder inerentes aos meios científicos, já amplamente expressos em África (Ela, 2016b, p. 19).

Há, segundo o autor, duas formas em confronto de olhar sobre as sociedades africanas: a arqueológica e a dinâmica. A arqueológica restringe o continente a “sociedades tradicionais”, simples e estáveis, “sociedades paradas no tempo”, “à margem da mudança, e protegidas das influências externas, ignorantes da ideia de ‘progresso’” (Ela, 2013, p. 17). O olhar dinâmico, em oposição, vai ao encontro das sociedades africanas actuais em seu constante devir, contribuindo, assim, para a produção de uma verdadeira epistemologia africana (Ela, 2013, p. 19).

A forma arqueológica de olhar sobre as sociedades africanas justificaria, para o autor, as “intervenções modernistas do Ocidente civilizador” no continente. A ideia do “mito do negro sem história”, apesar de sua historicidade própria, seria, no argumento do autor, “uma construção ideológica” destinada a atender às necessidades da “dominação colonial”, arraigada em livros, materiais didáticos e outras fontes de conhecimento difundidas mundialmente (Ela, 2013, p. 18-19).

Já a forma de olhar dinâmico propõe uma historicidade própria às sociedades africanas, renunciando à “tentação do exotismo” ou à musealização dessas sociedades. Apenas por esse olhar dinâmico seria possível, argumenta o autor, reler essas sociedades em tons menos arqueológicos, afetadas por eventos contemporâneos que perpassam o global como a economia de mercado, os nacionalismos, os conflitos civis, as ideologias das elites no poder, a mídia, os livros (Ela, 2013; 2016, p. 24).

No processo de descolonização do pensamento africano, o autor realocaliza o investigador africano como sujeito de ciên-

---

12. Como exemplificado pelo autor, “[e]xercer a ciência numa língua bantu ou sudanesa é um desafio que remete para um confronto de culturas no contexto em que a África vive desde as primeiras manhãs da colonização.” (Ela, 2016b, p. 19).

cia na interrelação “sociedade-história-subjetividade”. Mesmo circunscrito às relações sociais e às dinâmicas históricas das intrincadas forças estruturais mundiais, haveria espaço para o investigador africano tornar-se sujeito da ciência, sobretudo considerando que “qualquer conhecimento marca a afirmação de um sujeito e de uma memória histórica a partir do imaginário de uma sociedade” (Ela, 2016b, p. 22-24).

A cooperação internacional com uma sociedade que almeja uma ciência não colonizada seria, portanto, muito desafiadora. Ela exigiria pensar a intervenção do Estado na educação, em nível doméstico ou internacional, a partir “das capacidades dos investigadores para construir a sua própria interpretação da história das suas sociedades, do seu presente e do seu futuro no mundo” (Ela, 2016b).

Esta breve introdução sobre o pensamento de Jean-Marc Ela indica, em suma, duas grandes linhas de argumento em prol das epistemologias africanas. A primeira em torno da necessidade de desconstrução, pela historicidade (auto)crítica, do imaginário do Ocidente como fonte de irradiação do conhecimento, fortalecido pelas geopolíticas do conhecimento, pela colonização e pela universalidade do saber. A segunda na recente crise de identidade da civilização ocidental e os limites intrínsecos à internacionalização de sua ciência pela cooperação educacional internacional. Daí, derivariam as oportunidades para África assumir um novo papel de sujeito de conhecimentos mediante a produção de epistemologias da transgressão.

## **A Capes e os programas e acordos de cooperação com África**

A Capes é uma agência de fomento criada no Brasil em 11 de julho de 1951 com o objetivo de assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento econômico e social do país e oferecer os

indivíduos mais capazes, sem recursos próprios, acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamentos<sup>13</sup> (Brasil, 1951).

A cooperação internacional promovida pela Capes pauta-se por programas, acordos e convênios internacionais entre o governo brasileiro e outros Estados, distribuídos nos hemisférios Sul e Norte. Por meio deles, a instituição busca incentivar a mobilidade acadêmica de docentes e discentes, bem como a internacionalização das instituições de ensino superior (IES), com vistas a um maior impacto global de pesquisas publicadas no Brasil<sup>14</sup> (Capes, 2017b). Em 2017, a Capes elaborou um relatório sobre a internacionalização das universidades brasileiras<sup>15</sup>, em que trata a internacionalização da seguinte forma:

A internacionalização é encorajada de uma maneira ampla, não apenas através da mobilidade de discentes e docentes, mas também na troca de ideias, na integração da dimensão internacional ao ensino, pesquisa e extensão, funções das instituições de ensino superior. A internacionalização pode ser entendida enquanto um processo amplo e dinâmico envolvendo ensino, pesquisa e presta-

---

13. Além desse objetivo, a Capes estabeleceu as seguintes missões institucionais: avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; acesso e divulgação da produção científica; promoção da cooperação científica internacional; investimentos na formação de recursos de alto nível no país e no exterior; e a indução e o fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância, sendo a última missão incorporada às atividades da Capes por meio da Lei n. 11.502, de 11 de julho de 2007.

14. Segundo dados da *Elsevier (World of Research)* apresentados pela Diretoria de Relações Internacionais da Capes, o impacto das pesquisas feitas por pesquisadores brasileiros que nunca fizeram mobilidade acadêmica é 24% abaixo da média mundial. Por outro lado, pesquisadores brasileiros com mobilidade acadêmica regular possuem o dobro do impacto da média mundial (Capes, 2017b).

15. O relatório foi resultado de um questionário sobre internacionalização elaborado pela equipe da Diretoria de Relações Internacionais (DRI) da Capes. O questionário foi respondido por 312 IES brasileiras com cursos de pós-graduação *stricto sensu* reconhecidos pela Capes. As respostas foram finalizadas em maio de 2017.

ção de serviços para a sociedade, além de construir um recurso para tornar a educação superior responsiva aos requisitos e desafios de uma sociedade globalizada. É o estágio mais elevado das relações internacionais entre as universidades. (Capes, 2017a)

Nos últimos cinco anos, de 2012 a 2017, a Diretoria de Relações Internacionais (DRI/Capes) foi responsável pela gestão de mais de vinte programas de cooperação em nível bilateral, envolvendo mais de noventa países (GEOCapes, 2017). Grande parte desses países é advinda do hemisfério Norte, tais como Alemanha, Estados Unidos, França e Inglaterra. Além dos programas bilaterais, há também o estímulo da agência para a implementação de programas multinacionais.<sup>16,17</sup> No âmbito da DRI/Capes, os países africanos participam apenas de programas de cooperação multinacional.

Dentre os programas classificados como multinacionais, destacam-se cinco pela parceria entre Brasil e África: o Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), o Programa Geral de Cooperação Internacional (PGCI), o Programa de Incentivo à Formação Científica de Estudantes de Cabo Verde, Moçambique e Angola (PIFC), o Programa Pró-Mobilidade Internacional entre a Capes e a Associação de Uni-

---

16. Entende-se como programa bilateral qualquer programa da Capes com um país específico, diferente do multinacional, que envolve a Capes e dois ou mais países. Dentro de cada programa há três tipos de modalidades que podem ser incorporadas: bolsa individual, que é voltada ao desenvolvimento acadêmico e profissional; projeto conjunto de pesquisa, que é voltada ao desenvolvimento de núcleos de pesquisa entre IES brasileiras e estrangeiras; e parceria universitária, que é voltada à cooperação internacional entre universidades brasileiras e estrangeiras.

17. Esses programas são ações estabelecidas pela Capes para o fomento à internacionalização e têm o propósito de possibilitar a integração do ensino superior brasileiro no âmbito internacional. A implementação desses programas e a distribuição deles por países é um importante indicador para compreender quais países e regiões são prioridades da Capes para a cooperação internacional do ensino superior brasileiro. Outrossim, possibilita estabelecer uma visão sobre a Cooperação Sul-Sul com países da África.

versidades de Língua Portuguesa (Aulp), e o Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento (PDAAN).

O PEC-PG, criado em agosto de 1981, tem por função viabilizar a formação de recursos humanos de “países em desenvolvimento” com os quais o Brasil mantém Acordo de Cooperação Educacional, Cultural ou de Ciência e Tecnologia. É um dos programas mais tradicionais da DRI/Capes, e conta com a parceria do Ministério das Relações Exteriores (MRE) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) do Brasil. O programa possui editais regulares, pelos quais são concedidas bolsas individuais a docentes e estudantes de “países em desenvolvimento”, visando o “aperfeiçoamento e a qualificação” do estrangeiro a fim de contribuir no desenvolvimento do seu país (MRE, 2014a).

Segundo dados da Divisão de Temas Educacionais do MRE, a região da África representa 20% dos estudantes contemplados pelo PEC-PG no período de 2000 a 2013, atrás apenas da América Latina, sendo Angola um dos países africanos de destaque (MRE, 2014). Em 2015, a título de ilustração, participaram 17 países latinos e 12 africanos. Diferentemente do Pró-Mobilidade Capes-Aulp, o PEC-PG promove a vinda de estudantes estrangeiros a IES brasileiras.

Sobre o PGCI, seu objetivo é promover a cooperação científica em eixos geográficos ainda não consolidados ou formalizados (Capes, 2008). O primeiro edital foi lançado em dezembro de 2008 com o intuito de promover o intercâmbio entre instituições de ensino e pesquisa, bem como a mobilidade de docentes, pesquisadores e discentes (Capes, 2008). Apesar de não ter o enfoque específico sobre o continente africano, o programa contribuiu para a participação de IES africanas. Diferentemente dos programas anteriores, o PGCI se destaca por oferecer tanto a modalidade de projeto conjunto de pesquisa quanto a de parceria universitária.

Já o PIFC busca, segundo a Capes (2017),

conceder bolsas de iniciação científica em projetos de execução bimestral que possibilitem estudantes de graduação desses países a realizar, gratuitamente, atividades de pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação em áreas de pesquisa mutuamente acordadas, durante o período das férias acadêmicas.

Apesar de ser multinacional, os editais deste programa podem ser direcionados para um ou outro daqueles países. O programa foi estabelecido em parceria com o MRE em 2009, e contou com seleções anuais até 2014.

O Programa Pró-Mobilidade Capes-Aulp foi criado após a assinatura de acordo internacional em fevereiro de 2012. Possui a finalidade de promover a mobilidade acadêmica, a pesquisa, a ciência e a tecnologia e o intercâmbio de conhecimento entre IES brasileiras, africanas e asiáticas (Capes, 2012) de países de língua oficial portuguesa. Os países envolvidos no programa são Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor Leste, envolvendo diversas áreas do conhecimento. Dentre os projetos conjuntos de pesquisa selecionados, destacaram-se as áreas de ciências humanas, em especial a educação.

Por fim, o Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento foi instituído mediante Portaria do MEC em novembro de 2013<sup>18</sup>. O programa lançou o seu primeiro edital em julho de 2014, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), também ligada ao MEC, para a execução de pesquisas conjuntas. O programa foi criado com o intuito de

propiciar a formação e a capacitação de estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas e estudantes com

---

18. O segundo artigo da Portaria de 2013 aponta a centralidade do programa em torno das questões de promoção da igualdade racial, do combate ao racismo, do estudo e valorização das especificidades socioculturais e linguísticas dos povos indígenas, da acessibilidade e inclusão no Brasil, e da difusão do conhecimento da história e cultura afro-brasileira e indígena.



deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa no Brasil e no exterior, de excelência. (Brasil, 2013)

O programa deu maior abertura para a discussão, no âmbito da Capes, da cooperação científica no espaço geográfico e epistemológico do Sul, reconhecendo a conexão que o Brasil possui com a África na construção da sua história. Ao todo, foram selecionados 32 projetos, dentre eles, 4 em África.

Dentre os programas multinacionais por meio dos quais a Capes viabiliza a parceria com o continente africano, apenas o Programa Capes-Aulp, o Abdias Nascimento e o PGCi estabelecem tanto a mobilidade acadêmica ativa quanto a passiva<sup>19</sup>. Os outros programas utilizam apenas a mobilidade ativa, que fomenta a formação de pesquisadores e estudantes de países africanos. Isso ilustra a forma que a cooperação educacional brasileira é comumente aplicada a países africanos.

## **A Capes e os programas e acordos de cooperação com Angola**

A importância da cooperação educacional para a política externa brasileira resultou, ao longo dos anos, em parcerias entre a Capes e outras instituições do governo federal brasileiro. A cooperação internacional na área de educação entre Brasil e Angola é impulsionada pela atuação conjunta entre a Capes, o MRE, o CNPq, a Agência Brasileira de Cooperação (ABC) e as próprias

---

19. Entende-se como mobilidade passiva, na perspectiva da Capes, a ocorrência da mobilidade de docentes, pesquisadores e discentes para o exterior. Por outro lado, a chamada mobilidade ativa estimula a vinda de docentes, pesquisadores e estudantes estrangeiros para o Brasil.

IES brasileiras na promoção de programas de cooperação científica internacionais<sup>20</sup>.

Na relação entre Angola e Brasil, os principais instrumentos de aplicação da cooperação educacional internacional são a mobilidade acadêmica e o estreitamento da relação entre as universidades brasileiras e angolanas para fins de intercâmbio científico. No âmbito da Capes, o marco da cooperação educacional com Angola foi a assinatura, em junho de 1980, do primeiro Acordo de Cooperação Cultural e Científica. Nele, estabeleceram-se os domínios da cultura, da educação, da ciência, da arte, dos desportos e da comunicação social como prioridades.

Conforme mencionado anteriormente, a cooperação entre Brasil e Angola ocorre exclusivamente mediante a cooperação multinacional, ou seja, ainda não há iniciativas de cooperação bilateral entre os países. Entre elas, destacam-se o PEC-PG<sup>21</sup>, o PIFC, e o Aulp. Em 2007, o PIFC estendeu suas ações, pela primeira vez, a estudantes angolanos, tendo vigorado até 2014. Entre 2010 e 2013, um total de 165 estudantes angolanos de graduação foi contemplado pelo programa (Capes, 2014).

No âmbito do PEC-PG, programa de maior destaque na cooperação educacional entre os dois países, foram selecionados, entre 2010 e 2017, 24 estudantes angolanos de pós-graduação (PEC-PG) na mobilidade acadêmica em áreas das Ciências Humanas (majoritárias), Medicina, Geociências, Arquitetura e Urbanismo, e Ciências Biológicas.

No caso do Programa Pró-Mobilidade Capes-Aulp, houve a participação de docentes angolanos tanto no processo seletivo de 2012 quanto na seleção de 2013. De 16 IES angolanas membros da Aulp, apenas 3 participaram das seleções e foram contempladas: Universidade Agostinho Neto (Luanda), Universidade Onze de Novembro (Cabinda), e Universidade Lueji

---

20. O PEC-PG, por exemplo, é gerenciado em conjunto pela Capes, pelo MRE e pelo CNPq.

21. Ressalta-se que o Programa Abdias Nascimento, apesar de seu amplo alcance em países africanos, ainda não avançou sobre IES angolanas.

A'Nkonde (Cidade do Dundo). Ao todo, foram selecionados 9 projetos de pesquisa em 2012 e 4 projetos em 2013, todos em áreas de conhecimento das Ciências Humanas<sup>22</sup>.

Em relação ao PGCI, programa de ampla abrangência internacional, existe, no período em questão, apenas um projeto de cooperação selecionado no edital de 2008 entre a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Agostinho Neto (UAN), na área de Ciências Sociais. O projeto é intitulado “Leituras cruzadas: África e interdisciplinaridade”, dentro do qual se publicou a presente coletânea, tem uma proposta interdisciplinar, e busca, por meio da pesquisa e do ensino, pensar a historicidade da produção científica sobre África a partir do Brasil, por meio de discussões teórico-metodológicas, com a necessidade de ampliar o debate com pesquisadores africanos que têm se dedicado a tais estudos. O projeto propõe um esforço coletivo de problematizar o fenômeno da escrita colonial, pós-colonial e interdisciplinar considerando diferentes contextos espaciais e temporais. A abertura frente às temáticas africanas deve ser entendida no âmbito da guinada na política brasileira ao se dar maior relevância aos parceiros africanos e aos demais espaços de Sul.

## Considerações finais

O objeto deste capítulo foi os espaços geográficos e epistemológicos de África e, em especial, de Angola, no âmbito da

---

22. Os projetos aprovados foram: 1. Cooperação acadêmica internacional para a oferta de um mestrado em Educação da Faculdade de Educação da USP na Universidade Lueji A'Nkonde; 2. Diversidade cultural e produção de conhecimento nas duas margens do Atlântico; 3. Kadila: culturas e ambientes. Diálogos entre Brasil e Angola; 4. Sustentabilidade da agricultura familiar em áreas selecionadas de produção em Angola; 5. Intergeo UAN-Unesp; 6. Implantação do Laboratório de Ensino e Pesquisa e da Linha de Pesquisa Psicologia, Psicanálise e Educação na UON/Angola em parceria com a Faculdade de Educação/UFMG; 7. Políticas de ciência e tecnologia no Brasil e Angola: a aprendizagem das ciências naturais; 8. Formação de professores de matemática em ensino fundamental; 9. Caminhos da administração, rotas de religiosidade e traços de representações nos dois lados do Atlântico (Capes, 2017).

internacionalização promovida pela Capes na atualidade. Para tanto, revisitamos brevemente as pautas de Sul que emergiram e emergem no sistema internacional no amplo processo de independências e enfrentamentos Norte-Sul desde meados do século XX, suas repercussões positivas para a emergência de intelectuais africanos de relevo mundial, engajados na luta por uma ciência descolonizada no continente e suas contribuições para as epistemologias do Sul.

Vimos que pensar a produção do conhecimento científico, em especial nas ciências humanas e sociais, por e para África na contemporaneidade, exige profundos rompimentos e transgressões epistemológicas em nosso olhar sobre a ciência e sobre África. Descolonizar nossos olhares, rever preconceitos, visitar a África em sua própria história, do seu passado, mas também a África contemporânea, em constante devir, fora dos museus, em especial pelas artes e pela literatura. Ler África pelos africanistas, sim, mas nunca deixar de reler África pelos africanos. Cuidar da real internacionalização da ciência mundial pela incorporação da produção de conhecimento por e para África.

Os documentos e demais registros oriundos da Capes no Brasil revelaram a importância da cooperação internacional e da internacionalização para a instituição e, consequentemente, para a ciência brasileira na atualidade. Entretanto, por trás de uma política de internacionalização ampla, e inegavelmente mais ampliada rumo à África no início deste século XXI, avistamos terras de uma geografia há muito conhecida e tão aspirada pelos cientistas brasileiros, localizadas predominantemente em países da Europa e da América do Norte.

Ficou claro que, mesmo quando assegurados os espaços geográficos de África, e de Angola em especial, nas políticas de internacionalização da ciência brasileira, há muito em que avançar no tocante a seus espaços epistemológicos. Romper com a tentação ao assistencialismo científico sobre África pelos poderosos antídotos da estima e da autoestima. Ler e reler África. Talvez mais importante, ler e reler nossas políticas de in-

ternacionalização de forma a descentrá-las e impedir que elas se restrinjam à europeização ou americanização de nossa ciência.

A análise dos documentos internos da Capes revelou o papel fundamental exercido pelas instituições de ensino superior nesse processo, tanto as universidades brasileiras como as africanas, na busca, abertura e ampliação de espaços epistemológicos de cooperação internacional. As aproximações e atualizações entre pesquisadores brasileiros e africanos e seus esforços de produção conjunta de projetos de cooperação internacional, conforme evidenciam textos de propostas recentes apresentadas à Capes, podem trazer, em seu bojo, releituras epistemológicas de África com inegável potencial de atualização das próprias pautas de pesquisas correntes e, com elas, das próprias políticas de internacionalização da Capes. Entretanto, não basta uma guinada nas grandes diretrizes da política externa nacional, nem na oferta de novos programas pela Capes. Cabe às instituições, de África e do Brasil, buscar por novos espaços de cooperação.

Nesse sentido, a Capes, na qualidade de instituição de grande relevância para a ciência brasileira, tem todas as condições de, em parceria com as instituições de ensino superior do Brasil, e, por seu intermédio, com instituições de educação superior africanas, enfrentar e superar esses desafios rumo ao fortalecimento dessas relações e à promoção da inovação na ciência brasileira desde a cooperação internacional com África. De fato, as reais oportunidades de internacionalização da ciência brasileira parecem residir exatamente nessa tensão, entre geografias e epistemologias, da cooperação com África e os demais continentes do planeta.

## Referências

AGÊNCIA BRASILEIRA DE COOPERAÇÃO. **Histórico da cooperação técnica brasileira**. Disponível em: <<http://bit.ly/2BxDg4u>>. Acesso em: 13 mar. 2018.

AULP. **A Aulp**. Lisboa, 2017. Disponível em: <<http://bit.ly/2FUc11J>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

**BRASIL. Orçamento de 2017 é sancionado com mais recursos para a saúde e a educação.** Brasília, 2017. Disponível em: <<http://bit.ly/2wlxr6e>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério das Relações Exteriores. **Histórico do PEC-PG.** Brasília: MRE, 2014. Disponível em: <<http://bit.ly/2PscgZ4>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. **PEC-PG.** Brasília: MRE, 2014. Disponível em: <<http://bit.ly/2o0r44y>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. **Cooperação Educacional.** Brasília: MRE, 2017. Disponível em: <<http://bit.ly/2MGMFwR>>. Acesso em: 07 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951.** Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Brasília, 1951.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº – 1.129, de 17 de novembro de 2013. Cria o “Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 nov. 2013. p. 9.

**BRASIL. Rio de Janeiro.** 1951. Disponível em: <<http://bit.ly/2w6pMcG>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

**CAPES. A internacionalização na Universidade Brasileira:** resultados do questionário aplicado pela Capes. Brasília: Ministério da Educação, 2017a.

\_\_\_\_\_. **História e missão.** Brasília, 2008. Disponível em: <<http://bit.ly/2FGZoxf>>. Acesso em: 21 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. **Evolução do orçamento em reais.** Brasília, 2008. Disponível em: <<http://bit.ly/2ztD7hb>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Programa Geral de Cooperação Internacional.** Brasília, 2008. Disponível em: <<http://bit.ly/2wbzlyb>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. **Pro-mobilidade Internacional Capes Aulp.** Brasília, 2012. Disponível em: <<http://bit.ly/2Mpm886>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes gerais do Programa Geral de Cooperação Internacional da Capes.** Brasília, 2008. Disponível em: <<http://bit.ly/2wbzlyb>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Gráfico distribuição da cooperação internacional entre países e continentes.** Brasília, 2016. Disponível em: <<http://bit.ly/2LgVzwc>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

DIRETORIA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS. Arquivo interno: Slides. **Uma agenda para o uso da internacionalização na pós-graduação brasileira.** 2017. 73 slides.

ELA, Jean-Marc. **Restituir a história às sociedades africanas:** promover as ciências sociais na África Negra. Luanda: Edições Mulemba; Mangualde: Edições Pedagogo, 2013. (Coleção: Reler África).

\_\_\_\_\_. **Investigação científica e crise da racionalidade.** 1. reimp. Luanda: Edições Mulemba; Mangualde: Edições Pedagogo, 2016a. (Livro I. Coleção: Reler África).

\_\_\_\_\_. **A investigação africana face ao desafio da excelência científica.** Luanda: Edições Mulemba; Ramada: Edições Pedagogo, 2016b. (Livro III. Coleção: Reler África).

G77. The Group of 77. **About the Group of 77.** Disponível em <<http://bit.ly/2DY2XNV>>. Acesso em: 1 mar. 2018.

GEOCAPES. **Sistema de Informações Georreferenciadas.** Brasília, 2017. Disponível em: <<http://bit.ly/2S9cRPQ>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

IESALC. Unesco. **A educação superior no Brasil.** Caracas: Unesco, 2002.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Cooperação Brasileira para o Desenvolvimento Internacional: 2005-2009.** Brasília: Ipea, 2010.

\_\_\_\_\_. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Cooperação Brasileira para o Desenvolvimento Internacional: 2010.** Brasília: Ipea, 2013.

\_\_\_\_\_. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Cooperação Brasileira para o Desenvolvimento Internacional: 2011-2013.** Brasília: Ipea, 2016.

KAJIBANGA, Victor. Saberes endógenos, ciências sociais e desafios dos países africanos. **Revista Angolana de Sociologia**, n. 2, p. 7-14, dez. 2008.

MEMORANDO de Entendimento entre os Governos da República Federativa do Brasil e da República de Angola para o Incentivo à Formação Científica de Estudantes Angolanos.

MIGNOLO, Walter D. **Local histories/Global designs: coloniality, subaltern knowledges, and border thinking**. Princeton: Princeton University Press, 2012.

NAM. Non-Aligned Movement. **Brief history of the Non-Aligned Movement**. Disponível em: <<http://bit.ly/2DIGEm>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

PABA. Plan de Acción de Buenos Aires. In: CONFERENCIA DE NACIONES UNIDAS SOBRE LA COOPERACIÓN TÉCNICA ENTRE PAÍSES EN DESARROLLO, 1978, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires, 12 de septiembre de 1978. Disponível em <<http://bit.ly/2PpLfW6>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. Introdução. In: \_\_\_\_\_ (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009. p. 9-19.

WORLD BANK. **Higher education in Latin America: the international dimension**. Washington DC: World Bank, 2005.