

ESTUDANTES INTERNACIONAIS NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: MOTIVAÇÕES E PRODUÇÃO DE DIFERENÇA

THE INTERNATIONAL STUDENTS IN BRAZILIAN UNIVERSITIES: MOTIVATIONS AND PRODUCTION OF DIFFERENCE

Rubens da Silva FERREIRA*

Resumo: O trabalho estuda a experiência de estudantes internacionais nas universidades brasileiras entre 2010-2016. O quadro teórico do trabalho é construído com base na autonomia das migrações e nas teorizações sobre produção de diferença. Os dados foram obtidos por entrevistas e questionário *online* respondido por trinta e cinco estudantes de dezenove países. Os resultados mostram que os estudantes dos países do Sul são maioria. A pesquisa identifica diferentes motivações que justificam a escolha pelo Brasil como país de destino. Ao final dos cursos os estudantes percebem a si próprios como pessoas diferentes em suas identidades, subjetividades e modos de ser.

Palavras-chave: Estudantes internacionais, Migrações, Ensino superior, Brasil.

Abstract: The work studies the international experience of students in Brazilian universities between 2010-2016. The theoretical framework of the work is built base on autonomy of migrations and theorizations on production of difference. The data were obtained through interviews and online questionnaire answered by thirty-five students from nineteen countries. The results show that students from Global South countries are majority. The research identifies different motivations that

Introdução

Ao olhar o panorama internacional da mobilidade humana, verifica-se que as migrações de estudantes – também chamadas de migrações estudantis – são numericamente menos expressivas se comparadas ao movimento produzido pelos demais migrantes e refugiados (OLIVEIRA, 2012; SANTOS; SOEIRA, 2012). Isso fica evidente ao contrastar dados do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) com dados obtidos de pesquisa desenvolvida pela *University of Oxford*. Assim, se de um lado existem mais de 59,5 milhões de pessoas vivendo fora do país de origem em migração espontânea ou por refúgio, do outro lado há cerca de cinco milhões de estudantes dispersos em países do Norte e do Sul¹ em bus-

* Doutor em Ciência da Informação (PPGCI - IBICT/UFRJ). Mestre em Planejamento do Desenvolvimento (PLADES - NAEA/UFGA). Bacharel em Biblioteconomia (UFGA). Docente na Faculdade de Biblioteconomia do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Pará (FABIB/ICSA/UFGA). E-mail: rubenspa@yahoo.com.

¹ O uso dos termos países do Norte e países do Sul é baseado na atualização do léxico geopolítico que situa algumas nações da América Latina, da Ásia, da África e da Oceania como política e economicamente dependentes das nações ricas e de tecnologia avançada das nações da América do Norte e da Europa. De outro modo, os países do Sul também podem ser vistos como aqueles antes classificados como do Terceiro Mundo ou da periferia, enquanto os do Norte correspondem aos do Primeiro Mundo ou do centro da economia mundial (ODEH, 2010).

justify the choice of Brazil as destination country. At the end of the courses the students perceive themselves as different people in their identities, subjectivities and ways of being.

Keywords: International students, Migrations, Higher education, Brazil.



ca de titulação/diplomação (ACNUR, 2014; UNIVERSITY OF OXFORD, 2015). Prognósticos da *Unesco* (ALTBACH; REISBERG; RUMBLEY, 2009) estimam por volta de sete milhões de estudantes vivendo fora do país de origem até 2020, apontando, deste modo, para uma tendência crescente desse tipo de movimento migratório que possui contornos bem particulares.

Como uma tendência global, de expansão lenta e progressiva, as migrações estudantis também aparecem em pesquisas representadas por termos como mobilidade estudantil, internacionalização da educação, migração qualificada ou *brain drain*. Neste estudo, porém, faz-se referência a esse tipo de mobilidade internacional de pessoas de acordo com uma produção acadêmica ainda incipiente (OLIVEIRA, 2012; SANTOS; SOEIRA, 2012). De todo modo, esses estudos e pesquisas vêm ganhando destaque crescente na academia nas últimas décadas deste século, no mesmo período em que o Brasil voltou a debater mais intensamente as migrações diante das entradas de haitianos, bolivianos, sírios, congolese, senegaleses, venezuelanos e outros grupos que estão a deixar o país de origem por diferentes razões.

Quanto às entradas de estudantes internacionais² no Brasil, pesquisas

² Na literatura disponível sobre o tema é possível identificar formas distintas de classificar estudantes originários de outros países, tais como estudantes estrangeiros, estudantes internacionais, estudantes em mobilidade, migran-

como a de Gomes (2002), Gusmão (2008, 2012a, 2012b), Subuhana (2007), Almeida (2014) e Ojima et al. (2014), Daniel (2016), Lima (2017), Costa e Silva (2017), entre outras, preferem falar em “migrações motivadas por estudo”, “migração temporária”, “mobilidade estudantil” ou “motivadas por questões educacionais”. Daniel (2016), por sua vez, prefere usar a expressão “experiência migratória”. Como se vê, esses autores e autoras hesitam qualificar essa população de jovens em movimento pelas fronteiras internacionais como migrante, notadamente pelo *status* diferenciado que ela ocupa na sociedade de recepção em relação aos demais migrantes. O mais comum é encontrar referências aos estudantes como migrantes temporários (GOMES, 2002; GUSMÃO, 2008, 2012a, 2012b; SUBUHANA, 2007). Entretanto, como será oportunamente discutido com base na teoria mobilizada, esses jovens podem ser pensados sob a categoria *migrante*, sem perder de vista os elementos que os particularizam diante da condição de viver no que Gomes (2002) se refere como a terra dos outros.

Diante do exposto, neste trabalho pretende-se analisar a vinda de estudantes internacionais para as universidades brasileiras em busca de titulação/diplomação, o que se faz no recorte temporal 2010-2016. O quadro teórico é orientado pela abordagem da autonomia das migrações que, inspirada nas teses de autores operaístas e pós-operaístas, ressignifica e crítica positivamente o sentido do conceito de *fuga* para vislumbrar o migrante como um protagonista político. Nessa abordagem, o próprio conceito de migrante é expandido para dar conta das pessoas que, movidas por fatores objetivos e subjetivos, anualmente deixam o país de origem em busca de novas possibilidades, incluindo nesses fluxos aquelas que migram para realizar o desejo da diplomação/titulação. A noção de produção de diferença, aqui construída com base nos estudos de Bateson (2000) e Anderson (2008) é discutida para ajudar na compreensão das interações sociais entre estrangeiros e brasileiros que resultam em processos de diferenciação.

No plano empírico, os dados foram obtidos com a colaboração de trinta e cinco estudantes internacionais. Do total de pessoas contatadas, dezoito são homens e dezessete são mulheres, com idades entre 20 e 41 anos. Esses adultos jovens são

tes qualificados e migrantes temporários, entre outras. Neste estudo, quando necessário, os termos estudante internacional e estudante estrangeiro serão empregados de modo intercambiável. Porém, cabe destacar que o primeiro encontra-se bastante presente nos relatórios e documentos produzidos e divulgados pela Unesco, que o emprega no contexto da mobilidade internacional e das migrações de estudantes. Entre estudantes de outros países matriculados na Universidade Federal do Pará (UFPA), por exemplo, observa-se a preferência pelo uso do termo estudantes internacionais, reconhecido por eles como uma forma positiva de auto identificação. Diferentemente dessa classificação, o segundo termo comporta um sentido que, em certa medida, assume função segregadora. Isso porque o adjetivo “estrangeiro” demarca os limites entre quem é de dentro (*insider*) e quem é de fora (*outsider*), o que remete esses jovens a uma posição inferior em termos de prioridades, garantias e direitos na sociedade de recepção.

provenientes de países africanos (Angola; Benin; Cabo Verde; Gana; Guiné-Bissau; Moçambique; República Democrática do Congo; São Tomé e Príncipe; e Togo), sul-americanos (Argentina; Chile; Colômbia; Peru; Uruguai; e Venezuela), de países europeus (França e Itália), e da América Central (Costa Rica, Haiti). Todos foram contatados pela técnica *snowball* (COSTA, 2007; VINUTO, 2014), aplicada às comunidades virtuais de migrantes e/ou de estudantes organizadas no *Facebook*, estendida também à rede de contatos do autor deste artigo.

Os dados de natureza qualitativa foram recolhidos por meio de entrevistas, bem como por questionário elaborado com a ferramenta Formulários Google. Dez estudantes internacionais foram entrevistados, três deles de modo presencial, sendo um na cidade do Rio de Janeiro (RJ) e dois na cidade de Belém (PA). Outros sete concederam entrevistas remotas, um por telefone, um por *Skype* e cinco por e-mail. Posteriormente os dados qualitativos foram submetidos à Análise de Conteúdo (AC).

Segundo Bardin (2016), a AC consiste em um conjunto de técnicas aplicadas à análise das comunicações humanas, encontrando-se atualmente difundida em diferentes domínios disciplinares. Diz a autora que ao ser fragmentado em categorias quantificáveis ou não, o discurso (mensagem) pode ser revelador dos significados relacionados às condições de produção e/ou de recepção. As categorias – espécie de “gavetas” nas quais são depositadas cada unidade de análise, como palavras ou frases – podem estar presentes no próprio discurso, ou, tal como as que foram utilizadas neste artigo, elaboradas pelo pesquisador. Assim, o produto das informações recolhidas submetido à AC ajudou a conhecer as motivações que sustentam o projeto migratório estudantil, permitindo acessar, também, as percepções desses jovens sobre a experiência de viver e de estudar em terras brasileiras.

Por fim, após esta introdução, a segunda parte do trabalho ocupa-se da exposição do instrumental teórico e conceitual mobilizado no esforço de compreender a vinda de estudantes internacionais para o Brasil. Posteriormente, na parte terceira, tem-se a apresentação e a análise do material empírico reunido entre os meses de abril e novembro de 2016. É precisamente nessa seção que se abre espaço para as vozes das pessoas que tornam possível o fenômeno migratório em tela: os estudantes internacionais.

Orientação teórica e conceitual

Em meio à ampla produção teórica e conceitual disponível sobre as migrações em suas múltiplas formas e facetas, recorre-se aqui às teorizações da autonomia das migrações e à noção de produção de diferença para pensar a realidade vivida pelos estudantes internacionais.

O contato a autonomia das migrações permitiu pensar os estudantes internacionais como migrantes. No livro *Diritto di fuga*, Mezzadra (2006) contempla o fenômeno migratório contemporâneo em suas motivações não somente objetivas, mas também subjetivas, situando-o para além da perspectiva dos estudos *mainstream* que concebem o migrante unicamente como força de trabalho em movimento. Para além dos fatores objetivos, o ato de migrar também comporta fatores subjetivos importantes, estes quase sempre negligenciados nas abordagens tradicionais. Fala-se, assim, de motivações orientadas pelo sonho da diplomação em universidades do exterior, do direito de viver uma vida religiosa, política, afetiva e sexual em condições mais livres, da decisão de viver em outro país após a aposentadoria e tantas outras razões possíveis de imaginar. Nas situações mais críticas, como aquelas que afetam os refugiados, as pessoas migram para lutar pela vida e pelo direito à liberdade fora de uma nação que as oprime (CASTLES, 2000; MEZZADRA, 2006, 2012). Com efeito, ao lado de Castles, Mezzadra alerta para a necessidade de repensar o conceito de migração e de migrante no cenário social, cultural, político, econômico e jurídico atual, haja vista que, no século XXI, as migrações assumem novas feições e sentidos diante das novas condições para se viver em outra cidade, país ou região.

Na produção de Mezzadra (2006), a saída para viver em outra cidade, país ou região é interpretada como um ato político, representado por ele pelo conceito positivado de fuga. Isto é, a evasão da nação como um direito, sobretudo quando ela não oferece condições para que as pessoas possam viver e exercer o direito à educação, à saúde, à segurança, à paz, e mesmo o direito à liberdade. Para Mezzadra, a fuga emerge como a recusa a uma forma de existência limitante e imobilizante, desassistida, superexplorada e desumana. Enquanto a legislação migratória de diferentes países e documentos oficiais de organismos multilaterais utilizam terminologias que segregam os indivíduos que migram em tipos bem específicos para, então, centrifugar aqueles que merecem acolhimento, proteção legal, comoção social ou mesmo tratamento diplomático diferenciado, Mezzadra os reúne em uma única categoria. Logo, para esse autor, o termo migrante permite analisar as pessoas que migram independente das motivações que as levaram a cruzar as fronteiras, pois o mais importante na fuga é a ambivalência do movimento, com seus ganhos e perdas, bem como as transformações que ele é capaz de produzir nas subjetividades dos migrantes.

É no quadro de referência apresentado acima que os estudantes internacionais podem ser pensados como migrantes, ainda que em sentido *lato*. Isso porque, entre outras possibilidades, a fuga para as universidades de outros países pode representar também um ato político expresso pela recusa a um modelo de educação

que não corresponde aos anseios desses jovens, quer quanto às formas de acesso ao ensino superior, quer quanto aos custos com a educação. Estudar no exterior também pode ser um ato contra a má qualidade do ensino, ou mesmo uma resposta política às poucas alternativas de cursos disponíveis para diplomação/titulação no país de origem. Além disso, sair para estudar em outro país também pode ser a via de fuga contra os Estados totalitários ou de democracias frágeis que limitam e ameaçam a vida do segmento jovem da população.

Quanto à experiência de estudar e de viver na terra do outro, a adjetivação das migrações estudantis como “temporárias” permite trazer à discussão o fator tempo de residência. Stephen Castles (2000), *expert* em migrações, considera que esse critério é pouco consistente para definir o migrante. Para ele, o tempo de residência está longe de ser objetivo. Nessa direção, Castles (2000, p. 270) observa que, de um modo geral, a “[...] Migração significa o estabelecimento de residência por um determinado período, mínimo de seis meses ou um ano [...]”, variando conforme a legislação migratória de cada país. Por ocasião da pesquisa, foram encontrados estudantes que já vivem há mais de oito anos no Brasil. Algo possível pelas estratégias que esses jovens conseguem construir em meio às diferentes formas de acesso às universidades brasileiras, bem como pelas normas distintas dos acordos de cooperação educacional e convênios que podem prever, ou não, a obrigatoriedade do retorno após a diplomação/titulação. Além disso, a Resolução Normativa n. 124 (BRASIL, 2016) atualmente autoriza esses jovens a obter visto temporário de trabalho durante ou ao final da conclusão do curso, ampliando, deste modo, o tempo de permanência no Brasil. Portanto, entende-se que é possível referir-se aos estudantes internacionais como migrantes temporários, migrantes estudantis ou simplesmente como migrantes.

Considera-se, ainda, que os estudantes internacionais estão em contato íntimo, contínuo e intenso com a sociedade de acolhida, experimentando a cultura, os valores, as crenças, os costumes e as normas sociais que orientam a vida dos brasileiros. Um contato suficientemente significativo para desencadear algum tipo de diferenciação nas identidades, nas subjetividades e no comportamento desses jovens. Algo muito além do que uma simples viagem pode produzir no turista durante a estadia breve em outro país. Ademais, a passagem da condição de estudante à condição de migrante de direito depende do grau de identificação com o país de acolhida, assim como das perspectivas que se abrem para eles, tais como o acesso a outro curso, a associação à pesquisa, ao trabalho remunerado e mesmo o matrimônio. Logo, ficar ou partir são as duas faces da condição migrante, sempre abertas às possibilidades existentes na sociedade de recepção, no país de origem ou mesmo em outro destino internacional.

A noção de *produção de diferença* aqui adotada fundamenta-se em Gregory Bateson (2000) e Benedict Anderson (2008). Enquanto Anderson auxilia na compreensão do papel das viagens e da educação no exterior modificando as subjetividades, os modos de pensar e de agir dos colonos enviados às metrópoles para a formação de um corpo burocrático qualificado, Bateson concebe a informação como um estímulo recebido do meio que, sensorialmente percebido como novidade, acaba por produzir algum tipo de diferença nas pessoas.

No livro *Comunidades imaginadas*, Anderson (2008) contribui para pensar a produção de diferença nos domínios da educação, notadamente pelos encontros que aconteciam nas escolas e nas universidades entre os nascidos nas colônias, os indígenas letrados e os metropolitanos. Fala-se aqui de uma “intercambialidade” de jovens estudantes, tanto no sentido colônia/metrópole quanto no seu inverso, muito embora o primeiro fosse mais frequente e procurado para a formação em cursos superiores. Desse convívio linguístico, étnico e plural, o contato com novas informações, novos conhecimentos e com os livros lidos ao longo da formação – ou fora dela – ampliava-se com as trocas culturais, isto é, com o compartilhamento de saberes ligados aos seus locais de origem, modos de vida, formas de pensar e costumes. Tratava-se de uma experiência que, no século XVIII, contribuía para o surgimento dos *homines novi*, dos funcionários talentosos que passavam a servir à burocracia metropolitana em função dos conhecimentos e das habilidades potencializados pela educação e pela experiência da alteridade.

Para Bateson (2000), em seu livro *Steps to an ecology of mind*, a informação é a própria *diferença que faz diferença*. Com base nos estudos dedicados ao campo da comunicação humana, em que procurou compreender como as pessoas produzem ideias e se interrelacionam a partir delas, o autor propôs uma definição de informação inspirada em sua Teoria do duplo vínculo (*double bind*). Por meio dela, Bateson entende que as pessoas estão em processos contínuos de mudança por meio das informações com quais entram em contato em suas interações comunicativas na vida cotidiana. Isso faz com que elas modifiquem continuamente a bagagem infocognitiva, conforme estratégias adaptativas inerentes aos seres vivos, que, para ele, são dotados de *deutoaprendizagem*: a capacidade de aprender a aprender. Capacidade essa que permite às pessoas modificarem ideias, desejos, comportamentos, hábitos, crenças e valores, à medida que assimilam novas informações e conhecimentos.

Com base no que foi discutido nesta seção, na parte seguinte tem-se a experiência dos estudantes internacionais que migraram para o Brasil em busca de titulação/diplomação.

Estudantes internacionais nas universidades brasileiras

Os estudantes internacionais que compõem o grupo de estudo da pesquisa são provenientes de dezenove países, distribuídos em diferentes continentes e regiões. Eles são originários do/a: a) África: Angola; Benin; Cabo Verde; Gana; Guiné-Bissau; Moçambique; República Democrática do Congo; São Tomé e Príncipe; e Togo; b) América Central: Costa Rica e Haiti; c) América do Sul: Argentina; Chile; Colômbia; Peru; Uruguai; e Venezuela; d) Europa: França e Itália. À exceção da Itália, verifica-se que os demais países possuem acordos de cooperação educacional e científico-tecnológica com o Brasil, precisamente por meio de programas como o Programa de Estudantes – Convênio de Graduação (PEC-G), o Programa de Estudantes – Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG) e o Programa de Intercâmbio Brasil/França Agricultura (Capes/Brafagri).

Entre 2010 e 2016, as pessoas que formam o grupo de estudo frequentavam – e alguns/algumas possivelmente ainda frequentam – cursos de graduação, de mestrado ou de doutorado em universidades públicas federais brasileiras. Dos 35 estudantes internacionais, 31 encontravam-se em processo de titulação/diplomação, vivendo em nove cidades, a saber: Ananindeua (PA); Belém (PA); Brasília (DF); Juiz de Fora (MG); Macaé (RJ); Maceió (AL); Natal (RN); Rio de Janeiro (RJ); e Três Rios (RJ). Entre eles, um estudante de graduação do Haiti estava em processo de mudança para a cidade de Porto Alegre (RS), a fim de residir com o irmão que lá escolheu estudar. Durante a pesquisa, quatro estudantes do sexo feminino foram tituladas na pós-graduação. Duas doutoras retornaram a Colômbia. Uma mestra migrou para Paris, constituindo família com um cidadão francês. Uma doutora migrou para Madri para contrair matrimônio em janeiro de 2018. Um dado interessante sobre essas duas jovens é que ambas frequentaram cursos de pós-graduação no Rio de Janeiro, cidade de grande fluxo de turistas internacionais em que conheceram, respectivamente, o marido e o noivo ao longo dos anos de estudo. Embora tituladas, até a finalização deste artigo soube-se que elas estavam em situação de empregabilidade, ou seja, com expectativas de inserção no mercado de trabalho dos países em que vivem atualmente.

Entre as pessoas contatadas, a maior presença de estudantes internacionais no Brasil é de jovens originários de países africanos (48%) e latinos (43%). Esses dados convergem para pesquisas como a de Subuhana (2007), de Ojima et al (2014) e de Daniel (2016) registram o destaque desses jovens nas universidades públicas brasileiras. Tal como esses autores e autoras, constatou-se que os estudantes são atraídos principalmente pelo acesso gratuito ao ensino superior no Brasil, com ingressos viabilizados, sobretudo, pelo PEC-G e pelo PEC-PG. Essa representatividade africana e latina mostrou-se regular entre os anos 2010-2015, de forma

que, dos cinquenta e oito países beneficiados por esses convênios, os maiores fluxos de estudantes internacionais para os cursos de graduação provêm de Cabo Verde (2.933), Guiné-Bissau (1.336), Angola (721), Paraguai (678), Peru (199) e Equador (194). Na pós-graduação esse destaque sofre inversão, ficando por conta dos estudantes de origem latina, provenientes de países como Colômbia (5.653), Peru (3.066), Argentina (764) e Chile (613), seguidos por países da África como Moçambique (704), Angola (284), Cabo Verde (189) e Guiné-Bissau (118), o que se registra de acordo com dados fornecidos pela Capes para o período 2010-2016.

Uma questão importante levantada pela pesquisa diz respeito aos fatores motivacionais que sustentam/sustentaram a vinda dos estudantes internacionais para viver e estudar no Brasil. Pesquisas conduzidas sobre esse segmento migrante nas universidades brasileiras apontam para motivações diversificadas (GOMES, 2002; SUBUHANA, 2007; GUSMÃO, 2012a; DANIEL, 2016; LIMA, 2017). Em termos objetivos é possível dizer que a vinda desses jovens está ligada ao projeto de diplomação/titulação. Todavia, fatores de ordem das subjetividades também alimentam a saída do país de origem. Assim, com base nas repostas obtidas nos questionários, as motivações desses jovens são representadas, *grosso modo*, em cinco categorias construídas pela da AC, conforme registra a Tabela 1.

Tabela 1. Motivações dos estudantes internacionais

Motivações para migrar	Frequência	%
Motivações de base afetiva	5	8
Motivações com base nas relações pessoais	5	8
Motivações de base cultural	8	13
Motivações de base acadêmica	31	51
Motivações com base no desejo de liberdade	12	20
Total	61*	100

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

*Total de palavras significativas presentes nas entrevistas e nos questionários.

Agrupadas em cinco categorias, têm-se, então, as seguintes motivações apresentadas pelos estudantes internacionais: a) motivações de base afetiva: explicadas pela afeição ao Brasil e/ou aos brasileiros, ou para acompanhar o cônjuge em deslocamento para estudo ou trabalho; b) motivações com base nas relações pessoais: explicada pela influência de parentes, amigos e/ou professores na escolha pelo Brasil como país de destino; c) motivações de base cultural: explicadas pelo interesse na língua portuguesa, na gastronomia, na música e/ou nas expressões

culturais do Brasil; d) motivações de base acadêmica: explicadas pelo desejo de diplomação/titulação no exterior; e e) motivações com base no desejo de liberdade: explicadas pela busca de autonomia, da vontade de viver mais livremente em outro país. Em que pesem as diferenças, o fato é que as motivações aqui identificadas não são excludentes, às vezes sobrepondo-se umas às outras, mas, sempre associadas às de ordem acadêmica.

Para alguns dos estudantes contatados, as razões que os trouxeram às universidades brasileiras não aparecem tão claramente definidas nos discursos. Entre eles, verifica-se que a única razão para a vinda ao Brasil era o desejo de sair, de deixar o país a qualquer custo para viver em outro lugar. Isso permite situá-los em um grupo de pessoas que mais do que simplesmente migrar para estudar foge em busca da própria liberdade, o que converge para as teses da autonomia das migrações (MEZZADRA, 2006). Motivações dessa ordem aparecem, sobretudo, entre os de origem africana, caribenha e sul-americana, precisamente pela instabilidade política que afeta países como a República Democrática do Congo, o Haiti e a Venezuela. Em uma perspectiva microssociológica, a fuga para as universidades brasileiras também pode representar a busca por uma vida com maior autonomia, longe do controle e do olhar vigilante e moralizante da família, bem como a recusa a um modo de ser, de viver e comportar-se que o Estado-nação impõe a esses jovens ao nascerem.

Em relação aos cursos universitários, verifica-se que, do total, vinte e três frequentaram universidades no país de origem antes da migração para o Brasil. Contudo, isto não significa dizer que tenham atravessado as fronteiras nacionais já diplomados. Como foi informado por um estudante congolês com ingresso pelo PEC-G, em 2016 ele abandonou o curso de Engenharia que frequentava há três anos no país de origem para vir estudar na Universidade Federal do Pará (UFPA), em Belém³. Por outro lado, doze jovens viajaram para obter o primeiro diploma universitário. De um modo geral, em terras brasileiras eles buscam a diplomação em cursos que lá não existiam, uma nova diplomação ou a pós-graduação (cursos de mestrado e doutorado). Observa-se, nesse sentido, que os estudantes internacionais estão distribuídos em cursos de oito grandes áreas do conhecimento, representadas nas Tabelas da Capes e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a saber: Ciências Sociais Aplicadas; Ciências Exatas e da Terra; Ciências Biológicas; Ciências Humanas; Ciências da Saúde; Interdisciplinar; Engenharias; Linguística, Letras e Artes.

Os cursos frequentados pelos colaboradores correspondem ao que registram alguns relatórios internacionais quanto às escolhas para a diplomação/titulação

³ Graduando congolês (22 anos). Entrevista realizada em: 4 ago. 2016.

no exterior. De acordo com a *International Organization for Migration* (IOM) (2015) e a *Quacquarelli Symond* (QS) (2014), cursos da área de gestão (economia, finanças, administração, etc.) e ciência (matemática, tecnologia, engenharia, etc.) são os que mais atraem estudantes internacionais para as universidades de prestígio dos países do Norte. Cotejando essa informação com as Tabelas da Capes e do CNPq, essas áreas correspondem exatamente às Ciências Sociais Aplicadas e às Ciências Exatas e da Terra, nas quais encontra-se ou encontrava-se matriculada a maioria dos estudantes contatados. Assim, no panorama das migrações estudantis para o Brasil ou nações alhures, verifica-se que algumas áreas do conhecimento têm sido priorizadas nas escolhas desses migrantes, seja nos termos de sua realização pessoal e/ou profissional, seja quanto ao que analisam como ofertas promissoras para o mercado de trabalho na terra de origem, ou mesmo em outro país.

Ainda que as migrações estudantis suscitem a ideia de uma experiência mais “fácil” se comparadas a dos demais migrantes, sobretudo em função da condição desses jovens na sociedade de recepção (estudantes), elas também envolvem dificuldades diversas que não são menos sentidas do ponto de vista material, físico e emocional. É nesse sentido que os jovens contatados falam das incertezas e dos obstáculos enfrentados ao longo do projeto migratório, em especial pelo elevado custo de vida nas cidades brasileiras em que residem/residiam e pelo desafio de construir uma nova rede de apoio na “terra dos outros”. Ademais, a experiência de alguns desses jovens mostrou-se atravessada pela discriminação, quer vivida por eles ou por outros, à medida que descobriram a existência de um “racismo à brasileira” carregado de sutilezas (FRY, 2005; SANSONE, 2007), por isso às vezes difícil de ser percebido por quem o experimenta.

O custo de vida aparece nas falas dos colaboradores como a principal dificuldade enfrentada no Brasil, especialmente para os que residem em metrópoles brasileiras como São Paulo (SP) e Rio de Janeiro (RJ). Quase metade desses jovens vive com renda de até dois salários mínimos⁴. Os que encontram-se/encontravam-se na pós-graduação estão/estavam em situação um pouco mais confortável, à medida que as bolsas de mestrado e de doutorado são/eram complementadas pelas remessas feitas pelos familiares. Em alguns casos verificou-se que esses migrantes realizam/realizavam pequenos trabalhos autônomos. Dependendo do idioma nativo, eventualmente eles são/eram contratados para dar aulas aos cidadãos locais em domicílio, ou mesmo aos professores, técnicos e estudantes brasileiros nas universidades em que estudam/estudavam.

⁴ Com base no valor do salário mínimo em vigor em 2017, a saber, R\$ 937,00, equivalente a US\$ 299,54, cotado em 20 set. 2017.

Entre os colaboradores foram encontrados dois estudantes de graduação vivendo com renda mensal inferior a um salário mínimo, sendo um guineense, estudando em Recife (R\$ 600,00), e um angolano, estudando em Belém (R\$ 750,00). No Rio de Janeiro teve-se acesso a uma estudante de mestrado peruana que falou da luta diária para conseguir a titulação em meio às restrições financeiras com as quais convive. Conforme relata:

[...] Eu mantinha a minha casa porque meu pai não tinha uma presença. Então eu assumi isso, essa presença. E aqui, por mais que eu me esforcei, eu procurei muita coisa [...] [ao refletir sobre as dificuldades que tem enfrentado no Brasil, a estudante comove-se e tenta encorajá-la]. Eu até me cansei de procurar. Isso afeta muito a minha autoestima [...]. Minha irmã manda algum dinheiro [...] e isso tudo ajuda. Ajuda muito [...]. É muito caro aqui [...]. Sem bolsa não tenho como fazer doutorado aqui [...] (Entrevista, 25 nov. 2016).

Situações de preconceito e de discriminação foram apenas ligeiramente mencionadas pelos estudantes migrantes. Muitos afirmaram que os brasileiros são acolhedores e preconceituosos ao mesmo tempo. Colaboradores de origem africana, por exemplo, manifestaram bastante incômodo com as referências feitas por professores, colegas de curso e pela mídia ao continente africano como um “lugar de barbárie” e de “extrema pobreza”, razão pela qual procuram mostrar às pessoas do convívio imediato outra visão sobre os países africanos, exatamente aquela vivida, sentida e conhecida por eles como lugar de origem. Na mesma direção, um estudante de doutorado boliviano destacou a imagem que a sociedade brasileira tem do país dele, com referências aos compatriotas como pessoas ligadas ao narcotráfico. Ou, como relatou uma estudante peruana:

[...] Acho que o Rio de Janeiro é muito [a estudante não encontra a palavra que gostaria de usar para se expressar sobre os cariocas] [...]. Eles te olham e [...]. Tem um livro que diz que, no Brasil, as pessoas estrangeiras ou migrantes são discriminadas por três fatores. Um, se o país de onde você vem é um país pobre. Dois, pela aparência física das pessoas. E, três, pelo que a pessoa faz. Eu sou de um país considerado pobre pelos brasileiros. Tenho uma aparência que consideram indígena. Mas eu não sou indígena. Eu sou *chola!* [...]. Nós somos mestiços. Somos filhos de espanhóis com indígenas [...]. É diferente. E eu não estou vendendo nada aqui. Talvez por isso eu não seja tão discriminada como os companheiros do meu país. Eu tô estudando. Mas quando eu vou a algum lugar e as pessoas não me conhecem, elas perguntam: - Ah! Quando você vai vender na Uruguaiana? [...]. Perguntaram isso uma vez. Um homem se aproximou de mim no metrô e perguntou: - Ah! Quando você vai vender na Uruguaiana? Perguntaram se sou indígena, de qual tribo [...] (Entrevista, 25 nov. 2016).

Todos esses estereótipos negativos sobre o país de origem dos estudantes internacionais, sobre os próprios estudantes e seus compatriotas só são superados quando esses jovens compartilham informações e conhecimentos com os brasileiros. No dia a dia, dentro e fora das universidades, eles esforçam-se para mostrar aos nacionais do convívio imediato seus costumes e tradições, recorrendo

por vezes às fotografias que trouxeram nas bagagens ou que veiculam nas mídias sociais. Por meio dessas imagens eles mostram aos brasileiros a beleza cultural e natural do país de origem nem sempre veiculada na grande mídia, que, como pode ser observada em seu discurso ambíguo, humaniza migrantes nos países do Norte, mas desqualifica aqueles que estão no Brasil.⁵

Em contrapartida, é no convívio diário e intenso com a sociedade de recepção que os estudantes internacionais desconstruem os estereótipos positivos que circulam e que são tão exaltados pelos brasileiros. Nessas representações internacionalmente difundidas, os nacionais são retratados como pessoas abertas às diferenças, tolerantes e afetas aos estrangeiros. Durante os jogos Olímpicos realizados no Brasil, em 2016, por exemplo, essa imagem positiva dos brasileiros foi bastante exaltada na mídia e nos discursos das autoridades desportivas, sintetizada, sobretudo, na figura do “carioca”. Todavia, entre aqueles que escolheram estudar na cidade do Rio de Janeiro ouviu-se menções negativas sobre o modo de ser dos locais, tidos como pessoas às vezes “superficiais” e “indivíduos pouco interessados pelo outro”, tal como mencionado em questionário por uma estudante italiana.

Todavia, em que pesem as dificuldades enfrentadas em terras brasileiras, os estudantes contatados mostraram-se bastante satisfeitos com a experiência migratória vivida nas cidades de acolhimento. Ao que tudo indica, a vivência nas universidades, o contato com os brasileiros e o sucesso na diplomação/titulação acaba por suplantar todas as dificuldades enfrentadas longe da terra natal. Da experiência de estudar e de viver no Brasil, os colaboradores mencionaram a qualidade do ensino e do corpo docente das universidades, tal como pode ser observado nas falas que seguem:

Mestranda peruana (27 anos): “[...] No nível latino-americano, o Brasil mostrou-se um país de referência na Comunicação, passando pelas pesquisas especializadas, os professores qualificados, as bolsas de estudos e a gratuidade dos estudos [...]” (Questionário 16/2016);

Doutoranda uruguaia (35 anos): “[...] No Uruguai não há doutoramento em Biologia Computacional e, especialmente, eu vim porque queria ser orientada particularmente por um pesquisador que reside aqui [...]” (Questionário 8/2016); e

Doutorando peruano (30 anos): “A diferença com a universidade onde me formei [Peru] é a visão de ensino para produção científica, que aqui no Brasil é muito maior [...] e incentiva muito para produzir. Isso porque

⁵ Basta ler, neste sentido, as matérias que circulam na Internet falando do drama humanitário dos refugiados na Europa, mas que representam os haitianos e venezuelanos que chegaram ao Brasil como “invasores”, “prostitutas” ou “assaltantes”.

a competição é forte para uma vaga de trabalho. No doutorado tem professores muito qualificados, que não só te incentivam à produção científica senão também para ganhar experiência na parte acadêmica, ensinando, orientando TCC [Trabalho de Conclusão de Curso] e ganhando experiências em horas de aulas” (Entrevista, 20 set. 2016).

Mais do que o contato com o conhecimento explícito acessado nas universidades brasileiras, os estudantes internacionais entraram em contato com outras formas de conhecimento. Esse conhecimento pode ser considerado de ordem prática e funda-se em um aprendizado orientado para a vida. Em potência, esse conhecimento informal (tácito) será levado com esses jovens no retorno ao país de origem, ou mesmo para outros destinos internacionais, independente de serem utilizados ou não no futuro. É possível falar, então, do resultado do encontro com uma sociedade e cultura diferentes, experiência esta capaz de alterar as subjetividades desses estudantes, tornando-os pessoas diferentes do que eram antes da chegada ao Brasil. É nessa direção que Mezzadra (2006, 2012) fala dos efeitos da experiência migratória para aqueles que atravessam as fronteiras internacionais. Para esse autor, tais efeitos repercutem não somente nos modos de pensar, nos hábitos e nos comportamentos, mas também nas identidades dos migrantes. Desse modo, não é correto falar em 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*.

De um modo geral, as mudanças experimentadas pelos estudantes internacionais dizem respeito às ideias, aos conhecimentos e aos afetos que trouxeram com eles do país de origem. O exemplo mais emblemático desse processo de mudança vem de um colaborador peruano graduado em Letras – Português e Inglês pela Universidade de São Paulo (USP). Em entrevista, ele se autorrefere como um “brasileiro dos Andes”, tal foi a intensidade do convívio com os brasileiros na capital paulista, o que remete à hipótese de Hall (2011) acerca das identidades híbridas em tempos de globalização. Quer dizer, à possibilidade de produzir algo novo no encontro com as diferenças, notadamente pelos traços identitários mesclados na expressão de um novo *eu*.

Embora não tenha sido tarefa fácil para os estudantes internacionais refletirem sobre o modo como são/foram afetados pelos brasileiros durante a vivência no Brasil, todos admitem algum tipo de diferença. A esse respeito, elementos de diferenciação podem ser identificados nas falas que seguem:

Doutoranda cabo-verdiana (27 anos): “[...] Aprendi principalmente da diversidade regional, musical e gastronômica do país. Isto é, dos

diferentes sotaques e falas regionais (“égua!”⁶, por exemplo), do prazer de escutar ritmos como o samba ou o carimbó⁷, do gosto do açaí [*Euterpe oleracea* Mart.], do tacacá e da tapioca⁸. Igualmente aprendi sobre o respeito que se tem aqui por religiões como o Santo Daime, a União do Vegetal e as afrobrasileiras [...]” (Questionário 7/2016);

Graduanda francesa (22 anos): “[...] Aprendia todo dia alguma coisa: palavras, gírias, músicas, comida [...]. Aprendi (e continuei a aprender) a ter mais paciência, a comunicar com uma língua diferente, a ser mais compreensiva, a aceitar de não entender tudo, a não ter preconceitos de outras pessoas, a aceitar as diferenças [...]. E ainda muitas outras coisas [...]” (Questionário 31/2016);

Graduando colombiano (32 anos): “[...] Hábitos, ideias, valores... sou uma pessoa de mente mais aberta. Eu era mais conservador [...]” (Questionário 11/2016); e

Mestranda peruana (27 anos): “[...] Eu aprendi muito sobre sua cultura, quais são os tipos de comida, seu folclore, suas danças, suas festas e o jeito deles de se relacionar no cotidiano. No âmbito acadêmico, aprendi que não há escalas hierárquicas entre alunos e professores. Aprendi que toda pergunta é bem-vinda e que ninguém vai me julgar por fazê-la [...]” (Questionário 34/2016).

Vê-se, assim, que o projeto de estudar nas universidades brasileiras – e, conseqüentemente, viver no Brasil – constitui uma experiência avaliada como bastante positiva para o conjunto dos estudantes contatados. Como evidenciam em suas falas, muitos são os aspectos positivos percebidos por eles, a exemplo das ideias, atitudes e comportamentos que dizem ter adquirido no convívio com os brasileiros, com potencial para repercutir na forma como relacionam-se com outras pessoas, inclusive com os familiares, os amigos e os compatriotas quando da ocasião do retorno ao país de origem. Assim, juntamente com a certificação dos conhecimentos técnico-científicos construídos nas universidades, esses jovens levam também uma bagagem cultural, informacional e cognitiva que representa um *plus* nas habilidades linguísticas, sociais e comportamentais para o mercado de trabalho, quer no país de origem ou em qualquer outra nação para a qual venham a migrar no futuro.

⁶ Interjeição de uso comum entre os paraenses, equivalente ao “caraca” dos moradores do estado do Rio de Janeiro. Dependendo da situação de fala, “égua” pode ter sentidos muito diferentes como raiva, surpresa, medo, indignação, alegria e outros.

⁷ Dança típica do estado do Pará, marcado por um tipo de tambor chamado curimbó.

⁸ O tacacá e a tapioca são iguarias da culinária paraense que têm como base os subprodutos da mandioca (*Manihot utilíssima*, Pohl).

Considerações finais

Do ponto de vista teórico, os autores mobilizados para compreender as migrações de estudantes para o Brasil mostram que o conceito de migrante está em debate. Prova disso é a discussão em torno da melhor forma de designar o movimento de homens e mulheres em busca de titulação/diplomação no exterior. Seja como for, entende-se que o migrante define-se mais pelo movimento que produz e pelos efeitos deste em suas subjetividades do que por fatores normativos impostos pelos governos, tais como tempo de permanência e visto. Pelo que este estudo sugere, apoiado na noção de produção de diferença, o fato concreto na experiência migrante parece ser esse processo interno e contínuo de diferenciação no contato com a sociedade de recepção, que tende a ser mais significativo quanto maior for a vivência na “terra dos outros”. Aliás, processo comum a uma diversidade de pessoas que, independente das circunstâncias e motivações da fuga, lançam-se ao projeto de estudar e de viver em outro país.

Na dimensão empírica, viu-se que a experiência construída no Brasil leva os estudantes internacionais a perceberem a si próprios como pessoas diferentes, notadamente pelo contato com os modos de ser, pensar, agir e sentir característicos da sociedade de recepção. Essa percepção ocorre por meio de um processo pelo qual eles selecionam aquilo que identificam e reconhecem como positivo nos brasileiros e, de maneira consciente e/ou inconsciente, talvez incorporem em suas vidas para utilizar nas relações sociais e/ou profissionais, seja temporariamente ou em definitivo. Somado aos conhecimentos construídos no ambiente das universidades avaliadas por esses jovens como dotadas de cursos e corpo docente de qualidade, esse conhecimento de natureza prática permite que os estudantes internacionais valorizem positivamente as vivências experimentadas nas cidades brasileiras.

O foco no projeto da diplomação/titulação fez com que os estudantes internacionais enfatizassem mais a dimensão positiva da estadia no Brasil. Talvez por isso as experiências negativas tenham aparecido com menor frequência nos discursos deles. Ainda assim, alguns poucos estudantes internacionais reportaram-se não só às situações de discriminação fora das universidades, mas também no ambiente acadêmico. Nesse espaço de produção de conhecimento alguns jovens sentiram-se constrangidos e/ou perseguidos por professores e coordenadores de cursos, especificamente na pós-graduação. Essa é, sem dúvida, uma das maiores dificuldades no trato da experiência migratória dos estudantes internacionais, à medida que a ética impõe o silêncio ao pesquisador, notadamente para preservar as identidades dos estudantes internacionais e dos supostos algozes.

Por fim, importa dizer que o governo brasileiro e a própria academia sabem muito pouco sobre esse segmento constituinte da população migrante no Brasil. Falou-se aqui de pessoas que não apenas estudam como também consomem uma grande variedade de produtos e serviços durante o tempo de residência nas cidades brasileiras. Ainda que incipientes, as pesquisas sobre estudantes internacionais – ou como outros pesquisadores preferam designá-los – são fundamentais para que sejam conhecidos os traços comuns e distintivos nas experiências desses jovens. Em seu conjunto, essas pesquisas são sempre reveladoras das particularidades positivas e negativas que, pouco a pouco, ajudam a construir um mosaico mais complexo dessa modalidade migratória. Assim, é possível dizer que, de um lado, essas pesquisas permitem conhecer quem são, de onde vêm e como vivem esses estudantes. De outro lado, e em caráter complementar, elas contribuem para que se conheça o Brasil e os brasileiros pela ótica do outro, isto é, pelo olhar dessas pessoas que ocupam um lugar bem específico no universo da população migrante.

Referências

- ACNUR. *World at war: global trends - forced displacement in 2014*. Geneva: UNHCR, 2014. Disponível em: <http://www.unhcr.org/556725e69.html>. Acesso em: 3 set. 2018.
- ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ALMEIDA, Gisele Maria Ribeiro de. O fluxo migratório Brasil-França na “era da mobilidade”. *Revista PerCursos*, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 62 - 94. jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://twixar.me/NZm1>>. Acesso em: 19 ago. 2018.
- ALTBACH, Philip G.; REISBERG, Liz; RUMBLEY, Laura E. (Org.). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. Paris: Unesco, 2009. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183168>. Acesso: 11 out. 2018.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 3. reimp. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BATESON, Gregory. *Steps to an ecology of mind*. Chicago: The University of Chicago Press, 2000.
- BRASIL. Conselho Nacional de Imigração. Resolução Normativa n. 124, de 13 de dezembro de 2016. Dispõe sobre a transformação da condição migratória temporária de estudante para a condição migratória temporária de trabalho. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 13 dez. 2016. Seção 1, p. 179.
- CASTLES, Stephen. International migration at the beginning of the twenty-first century: global trends and issues. *International Social Science Journal*, Oxford, v. 52, n. 165, p. 269-281, Sep. 2000. Disponível em: <http://twixar.me/MZm1>. Acesso em: 16 ago. 2018.
- COSTA, Ana Maria N. da. O campo de pesquisa qualitativa e o método de explicitação do discurso subjacente (MEDS). *Psicologia: reflexões e crítica*, Porto Alegre, v. 1, n. 20, p. 65-73, 2007. <http://www.scielo.br/pdf/prc/v20n1/a09v20n1.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.
- COSTA, Thayná Reneê Cavalcante da; SILVA, Silvana Kelly de Moraes da. A migração internacional motivada por questões educacionais: o caso da PEAC na UNIFAP. *Revista GeoPantanal*, Corumbá, n. especial, p. 171-184. 2017. Disponível em: <http://seer.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/4639/4291>. Acesso em: 26 nov. 2018.

DANIEL, Camila. Mobilidade estudantil internacional como uma experiência migratória: o caso dos estudantes peruanos no Rio de Janeiro. In: PÓVOA NETO, Helion; SANTOS, Miriam de Oliveira; PETRUS, Regina (Org.). *Migrações: rumos, tendências e desafios*. Rio de Janeiro: PoloBooks, 2016. p. 305-328.

FRY, Peter. O que Cinderela negra tem a dizer sobre a “política” racial no Brasil. In: FRY, Peter. *A persistência da raça: ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África austral*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 179-203.

GOMES, José Manoel Sita. *Estudantes na terra dos outros: a experiência dos universitários angolanos da Universidade Federal de Minas Gerais – Brasil*. Belo Horizonte, 2002, 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002. Disponível em: www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2120/1/tese.pdf. Acesso em: 24 nov. 2018.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. África e Brasil no mundo acadêmico: diálogos cruzados. In: COLÓQUIO SABER E PODER, 2008, Campinas. *Anais[...]*. Campinas: UNICAMP, 2008, 12 p. Disponível em: https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/3012/1/Gusm%C3%A3o_COOPEDUI_4.7.pdf 1. Acesso em: 24 set. 2018.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. África, Portugal e Brasil: um novo triângulo das Bermudas? *Cadernos CERU*, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 51-62, dez. 2012a. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/56877>. Acesso em: 23 nov. 2018.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Africanos no Brasil, hoje: imigrantes, refugiados e estudantes. *Tomo*, São Cristóvão (SE), n. 21, p. 13-36, 2012b. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/tomo/article/view/895/785>. Acesso em: 23 nov. 2018.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Trajetos identitários e negritude: jovens africanos no Brasil e em Portugal. *Impulso*, Piracicaba, v. 17, n. 43, p. 45-57, 2006.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR MIGRATION. *World migration report 2015: migrants and cities - New partnership and to manage mobility*. Geneva, 2015. Disponível em: <https://www.iom.int/world-migration-report-2015>. Acesso em: 23 nov. 2018.

LIMA, Renata Melo de. *Analisando as motivações dos estudantes estrangeiros do Instituto Oswaldo Cruz na Fundação Oswaldo Cruz*. 2017, 114 f. Dissertação (Mestrado em Ensino em Biociências e Saúde) – Fundação Oswaldo Cruz, Instituto Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2017.

MEZZADRA, Sandro. *Diritto di fuga: migrazioni, cittadinanza, globalizzazione*. Verona: Ombre Corte, 2006.

MEZZADRA, Sandro. Multidões e migrações: a autonomia dos migrantes. Tradução de Leonora Corsini. *ECO-PÓS: Revista do Programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicação da UFRJ*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 70-107, 2012. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos/article/view/900. Acesso em: 10 set. 2018.

ODEH, Lemuel Ekedegwa. A comparative analysis of Global North and Global South economies. *Journal of Sustainable Development in Africa*, Clarion, v. 12, n.3, p. 338-348. 2010. Disponível em: <http://twixar.me/QZm1>. Acesso em: 3 abr. 2019.

OJIMA, Ricardo et al. Migrações internacionais motivadas por estudo: uma análise sociodemográfica dos estudantes estrangeiros radicados no Brasil. *Revista PerCursos*, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 166-189, 2014. Disponível em: <http://twixar.me/kZm1>. Acesso: 14 set. 2018.

OLIVEIRA, Márcia Maria Gonçalves de. Migração estudantil: rumo à civilização de estudantes no interior baiano. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROCESSO CIVILIZADORES, 14., 2012, Londrina. *Anais[...]*. Londrina: UFES, 2012. Disponível em: <https://goo.gl/a3DMes>. Acesso em: 22 nov. 2018.

QUACQUARELLI SYMOND. *Trends in international student mobility: a comparative study of international student choices, motivations and expectations 2009-2013*. London, 2014. Disponível em: <http://twixar.me/PZm1>. Acesso em: 16 nov. 2018.

SANSONE, Livio. Pais negros, filhos pretos: trabalho, cor, diferença entre gerações e o sistema de classificação racial num Brasil em transformação. In: SANSONE, Livio. *Negritude sem etnicidade*. Salvador; Rio de Janeiro: Edufba; Pallas, 2007. p. 39-87.

SANTOS, Dina Maria Rosário dos; SOEIRA, Elaine dos Reis. Escolarização Nômade: deslocamentos por motivo de estudos no IFBA-Dias D'Ávila. *Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia*, Eunápolis, n. 2, v. 3, 20 f., jun. 2012. Disponível em: <https://publicacoes.ifba.edu.br/index.php/Pindorama/article/view/383>. Acesso em: 22 ago. 2018.

SUBUHANA, Carlos. Estudantes moçambicanos no Rio de Janeiro, Brasil: sociabilidade e redes sociais. *Imaginário*, São Paulo, v. 13, n. 14, p. 321-355, 2007. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ima/article/view/42451>. Acesso em: 16 set. 2018.

UNIVERSITY OF OXFORD. *International trends in higher education 2015*. Oxford, 2015. Disponível em: <http://twixar.me/VZm1>. Acesso em: 7 set. 2018.

VINUTO, Juliana. Amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Temáticas*, Campinas, v. 44, n. 22, p. 203-220, ago./dez., 2014. Disponível em: <http://twixar.me/fhm1>. Acesso em: 14 set. 2018.