

Repositório ISCTE-IUL

Deposited in *Repositório ISCTE-IUL*:

2023-01-03

Deposited version:

Publisher Version

Peer-review status of attached file:

Peer-reviewed

Citation for published item:

França, T. & Padilla, B. (2019). Movilidad estudiantil en la CPLP: colonialidad lusófona?. In Sylvie Didou Aupetit, Thais França, Beatriz Padilla (Ed.), *Geo-estratégia de la internacionalización y espacialidad de las migraciones académicas*. (pp. 24-36). Ciudad de México: UDUAL .

Further information on publisher's website:

<https://rimac.cinvestav.mx/Producci%C3%B3n-Acad%C3%A9mica/Libros/Geoestrategia-de-la-internacionalizaci%C3%B3n-y-especialidad-de-las-migraciones-acad%C3%A9micas>

Publisher's copyright statement:

This is the peer reviewed version of the following article: França, T. & Padilla, B. (2019). Movilidad estudiantil en la CPLP: colonialidad lusófona?. In Sylvie Didou Aupetit, Thais França, Beatriz Padilla (Ed.), *Geo-estratégia de la internacionalización y espacialidad de las migraciones académicas*. (pp. 24-36). Ciudad de México: UDUAL .. This article may be used for non-commercial purposes in accordance with the Publisher's Terms and Conditions for self-archiving.

Use policy

Creative Commons CC BY 4.0

The full-text may be used and/or reproduced, and given to third parties in any format or medium, without prior permission or charge, for personal research or study, educational, or not-for-profit purposes provided that:

- a full bibliographic reference is made to the original source
- a link is made to the metadata record in the Repository
- the full-text is not changed in any way

The full-text must not be sold in any format or medium without the formal permission of the copyright holders.

Movilidad estudiantil en la CPLP: ¿colonialidad lusófona?

[Thais França](#) y [Beatriz Padilla](#)

Introducción

La Comunidad de los Países de Lengua Portuguesa (CPLP) fue creada en 1996 como un foro multilateral privilegiado de relaciones políticas y culturales entre los países cuya lengua oficial es el portugués: Angola, Brasil, Cabo-Verde, Guinea-Bissau, Mozambique, Portugal, Santo Tomé y Príncipe. En 2002, Timor Oriental fue aceptado como miembro, después de ser reconocido oficialmente como país independiente, y en 2014 se incorporó Guinea-Ecuatorial.¹ Con la profundización de las relaciones políticas y diplomáticas entre los países miembros, el tema de la movilidad internacional en el espacio de la CPLP, en sus diferentes formas, ha ido ganando visibilidad y relevancia en la agenda de la comunidad.

En ese contexto, la movilidad estudiantil surge como un tópico de interés, ya que la promoción de la cooperación en la esfera de la educación superior, ciencia y tecnología está presente desde la creación de la Comunidad (Vaz, 2012). Así, en 2004 se lanzó el proyecto para la creación de un Espacio de Educación Superior de la CPLP (2004), el cual se inspiraba en el modelo europeo de Boloña al pretender armonizar los sistemas de evaluación y de acreditación de las instituciones y cursos superiores y, al mismo tiempo, facilitar el reconocimiento y la validación de los títulos universitarios.

El presente capítulo se propone analizar las dinámicas de movilidad estudiantil en el contexto de la CPLP, utilizando específicamente una mirada poscolonial/decolonial. Para ello intentaremos examinar hasta qué punto el discurso oficial de la CPLP reproduce y refuerza prácticas de colonialidad o si, por el contrario, contribuye a construir un espacio de movilidad estudiantil igualitario y democrático. Adoptamos una metodología mixta: incorporamos un enfoque cuantitativo de las estadísticas de la UNESCO sobre la movilidad estudiantil en los países de la CPLP y un análisis cualitativo de documentos oficiales de la CPLP que abordan el tema específico de la movilidad estudiantil, usando como herramienta el análisis crítico del discurso (ACD).

El capítulo comienza con una contextualización teórico-geográfica de la colonialidad y de la lusofonía en el contexto de la CPLP y una presentación de la movilidad estudiantil en la agenda de la CPLP. Posteriormente, se describe la metodología para luego avanzar en el análisis del material empírico. Por último, se presentan las consideraciones finales. En resumen, consideramos que la movilidad estudiantil en el espacio de la CPLP es un campo en expansión, el cual reproduce y refuerza, de forma sutil y encubierta, las antiguas dinámicas coloniales, que se manifiestan en prácticas neocoloniales de dominación, sustentadas en la colonialidad del poder y del saber.

Colonialidad y lusofonia

Los estudios poscoloniales y decoloniales han enfatizado desde hace tiempo que la dominación colonial no se extinguió automáticamente con la independencia de las colonias, sino que evolucionó y se transformó, adoptando otras formas. Grosfoguel (2003) sostiene que actualmente opera en el mundo un sistema global de colonialidad en el cual las naciones centrales siguen explotando a las de la periferia. Este autor denomina a este fenómeno la “falacia de la descolonización” puesto que, aunque las administraciones coloniales no estén presentes, las relaciones de dominación entre los países se mantienen por las jerarquías globales derivadas de la colonización. Esto se verifica en la división internacional del trabajo (centro-periferia), las jerarquías raciales (blancos-no-blancos) y de género (hombres-mujeres) (Grosfoguel, Oso y Christou, 2015).

El concepto de colonialidad del poder de Quijano (2000) da origen a este tipo de lectura ya que sostiene que, a nivel global y nacional, las estructuras de poder son traspasadas por discursos e ideologías coloniales, racistas y sexistas que construyen a las excolonias y a sus sujetos como inferiores, incivilizados, bárbaros y tradicionales. Se ha sugerido que:

[...] la colonialidad es un patrón de poder que persiste en las dinámicas propias de la existencia social moderna, y si bien proviene de la experiencia histórica del colonialismo, no lo necesita para sobrevivir, ya que vendría siendo la consecuencia directa de la creación de un *habitus* global durante siglos de colonialismo (Baquero, Ortiz y Noguera, 2015: 79).

La “colonialidad del saber” (Quijano, 2000) es una de las esferas en la cual la colonialidad opera como eje estructurador de las relaciones sociales. Ha permitido y perpetuado el dominio de Occidente sobre el conocimiento en el resto del mundo. Por ello, la colonialidad del saber ha impuesto al eurocentrismo como la única forma de conocer al mundo, negando otras producciones intelectuales, con lo que se ha tornado la referencia cultural, epistémica, científica y política dominante. Para Lander y Santiago (2000) el eurocentrismo no es una posición, sino que se ha convertido en una institución que mantiene el control sobre el conocimiento y crea legitimidad a su alrededor. Entre las instituciones que más colaboran con el eurocentrismo destacan las universidades, que según Baquero, Ortiz y Noguera (2015: 79) “funcionan también como guardias y defensores del saber eurocéntrico, impidiendo que visiones del mundo diferentes alcancen la misma legitimidad”.

Asimismo, la legitimación del discurso, el modo de pensar y de hacer eurocéntrico están directamente asociados a la imposición lingüística. En ese contexto, la lengua es instaurada como una de las primeras estrategias y símbolos de la dominación de las colonias por sus metrópolis, la que se mantiene hasta el día de hoy y conforma una modalidad de dominación neocolonial (Seixas, 2013). En Portugal, como en otras metrópolis europeas, su lengua, en este caso el portugués, fue impuesta como idioma oficial en sus colonias, en detrimento de la variedad y diversidad lingüística preexistente, actuando como aglutinador de identidades y geografías que no existían.

Después de la independencia de los territorios en África, Portugal intentó retomar su “política imperialista” recurriendo a la elaboración de discursos que resaltaban y valorizaban el legado cultural y lingüístico común entre el país y sus excolonias (Freixo, 2009), sin considerar que la lengua portuguesa fue una imposición. En el caso de Timor Oriental, tras el fin de la colonización portuguesa el país fue invadido y hasta 2002 quedó bajo el dominio de Indonesia, mismo que ha sido caracterizado como brutal. Ante esa realidad y salvaguardando sus intereses políticos en la región, a partir de la década de 1980 Portugal, antiguo colonizador, empieza a llamar la atención internacional sobre la situación de Timor Oriental. Ya en la década de 1990 recurre a los argumentos de los derechos humanos y al derecho de autodeterminación de los pueblos, propiciando junto con otros países, como Australia, su independencia. No obstante, en el contexto timorense, introduce el discurso de la lusofonía y de los pueblos hermanos (Freixo, 2009), el que triunfa ya que la legislación timorense está escrita en portugués. De hecho, la inclusión de Timor Oriental como miembro observador de la CPLP en 1996, antes de su independencia formal, fue propuesta por Portugal (Freixo, 2009).

A partir de la idea de existencia de una “comunidad imaginada” formada por los países que reconocen el portugués como idioma oficial, Portugal elabora estrategias para la reinención del sueño del imperio (Margarido, 2000). Así, la lengua portuguesa pasa a ocupar un lugar central en la política externa de Portugal, que es usada simultáneamente como capital simbólico sobre el cual construir y sustentar la supuesta identidad lingüística lusa entre Portugal y sus excolonias. En la década de 1980, las acciones para promover la lengua portuguesa en el mundo se intensifican: el antiguo Instituto de Cultura Portuguesa pasa a llamarse Instituto de Cultura y Lengua Portuguesa (ICLP), con lo que se quiere resaltar la importancia de las cuestiones lingüísticas. Posteriormente, en 1992, con el objetivo de presentar una estrategia más moderna en relación con la difusión de la lengua, el nombre del ICLP cambió a Instituto Camões (Freixo, 2009). A esta institución le es atribuida la responsabilidad de coordinar todas las actividades de promoción de la lengua y de la cultura portuguesa en el mundo (Instituto Camões, 2018).

Portugal ha forjado su pensamiento colonial recurriendo a diferentes narrativas y discursos: primero, a la narrativa del luso-tropicalismo, que es reelaborada luego en la narrativa de la lusofonía y ambas constituyen su referencial simbólico actual. El luso-tropicalismo (término acuñado por el sociólogo brasileño Gilberto Freyre), si bien surge en Brasil, implica la incorporación del espíritu portugués a la construcción de la nación e identidad brasileña. Gomes (2013) sostiene que:

[...] el luso-tropicalismo consiste en un orden discursivo que argumenta que los portugueses se mezclaban sexualmente con las mujeres negras e indígenas, fundando una civilización no racista en Brasil [...] El luso-tropicalismo es un orden discursivo, marcado por la colonialidad, y es hegemónico todavía en la actualidad en Portugal y en Brasil. Sus elementos centrales son la creencia en una “democracia racial” que habría sido creado por los portugueses a partir de Brasil (Gomes, 2013: 63).

El luso-tropicalismo “a la portuguesa” (Machado, 2006) ha sido traducido como “la manera portuguesa de estar en el mundo” (Castelo, 2011), donde se resalta la excepcionalidad de la colonización portuguesa como no racista. El paradigma luso-tropical ha sido actualizado, ganando cuerpo en una nueva narrativa denominada lusofonía, en la cual la lengua portuguesa es utilizada para resignificar antiguos mitos del imaginario portugués y se reviven de forma acrítica las acciones pasadas de Portugal al recrear una historia de amistad entre la metrópolis y sus excolonias. Según Machado “hoy en día, la lusofonía acaba por reforzar las (viejas) jerarquías coloniales” (2006: 120).

Así, la lusofonía se erige como una estrategia de legitimación de nuevas formas de intervención y acción neocolonial, que son posibles debido a la colonialidad del poder y del saber, que dota a las antiguas narrativas de un nuevo simbolismo. Por lo tanto, la lusofonía funciona como una herramienta ideológica con la doble función de neutralizar los efectos negativos de la colonización y reforzar la idea del portugués como punto de unión y confluencia entre los países que lo hablan (Castelo, 2011; Margarido, 2000). En ese sentido, la lusofonía se instituye como una maniobra que legitima y naturaliza las desigualdades en las relaciones de poder entre la exmetrópoli y sus antiguas colonias (Severo, 2016).

Más allá de su papel simbólico, la lusofonía es utilizada de manera instrumental en el campo de la política internacional. El proyecto de creación de la CPLP, bajo el liderazgo de Portugal, está arraigado en el discurso portugués que defiende la existencia de lazos históricos, culturales y, sobre todo, lingüísticos que unen los estados miembros bajo la lógica de una supuesta hermandad lusófona (Freixo, 2009). Con el fin del Imperio portugués en 1974 y con la adhesión a la Unión Europea en 1986, Portugal se concientiza de la imperceptible importancia que ahora tiene a nivel internacional (Almeida, 2008). Por ello, desde finales de la década de 1980 dedica grandes esfuerzos a la creación de la CPLP y, a partir de su fundación en 1996, la Comunidad se convierte en una de las estrategias centrales de su política internacional, por lo que la gestiona y manipula en provecho propio y la proyectan hacia sus varias esferas de pertenencia. Por un lado, para ganar un papel relevante en la geopolítica mundial Portugal se presenta a la Unión Europea como el interlocutor por excelencia con los países de lengua oficial portuguesa en África, América Latina y Asia, y por el otro, para mantener bajo su esfera de influencia a sus excolonias, hace de interlocutor en el sentido contrario.

Más recientemente, a partir del primer gobierno del presidente Lula en 2003, Brasil comienza a apropiarse del espacio lusófono establecido por la CPLP para expandir su dominio en la esfera de la política internacional sobre los países africanos (Ribeiro, 2009). La diferencia es que el discurso oficial brasileño revierte las asimetrías entre metrópolis y colonias, apelando a una supuesta mayor proximidad e identificación entre Brasil y los países africanos por haber compartido el estatuto de colonia explotada por Portugal (Heleno, 2014).

La CPLP y la movilidad estudiantil

La creación y consolidación de la CPLP responden a los intereses portugueses por abrir un espacio privilegiado desde donde ejercer liderazgo y protagonismo en el nuevo orden mundial (Freixo, 2009). En este contexto, la política externa portuguesa pasó a tener dos frentes principales: i) de compromiso y participación en la Unión Europea y ii) de fortalecimiento de sus relaciones con los países de lengua oficial portuguesa –sus excolonias (Severo, 2016). Simultáneamente, aunque con menor intensidad, el país mantiene relaciones en el espacio de Iberoamérica (Padilla y Ortiz, 2014), con China (Ilhéu y Pereira, 2012) y con Estados Unidos (Sá, 2016a). Así, la CPLP abre una nueva posibilidad para Portugal que, valiéndose de su pertenencia a la Unión Europea y al mundo luso (Freixo, 2009), busca un nuevo posicionamiento en el sistema internacional, ejerciendo el papel de intermediario.

A pesar de la importancia que la CPLP adquiere en la política externa de Portugal, los demás países no necesariamente comparten el mismo interés ni con la misma intensidad. Solamente durante el gobierno de Lula (2003-2008) las relaciones de Brasil con la CPLP ganan más presencia en la política externa brasileña (Ribeiro, 2009). Los estados miembros africanos, desde la independencia y hasta inicios del siglo XXI, han vivido las consecuencias de las guerras coloniales y civiles en la esferas políticas, económicas y sociales –democracia frágil, bajos índices de desarrollo social, economía basada en el sector primario; con excepción de las recientes transformaciones en la economía de Angola derivadas de su participación en el mercado petrolífero (Anselmo, Tannús y Pedrosa, 2014)–, lo que ha ubicado los asuntos de la CPLP como secundarios. Por su parte, Timor Oriental aún no logra sobreponerse a la devastación provocada por la dominación indonesia (Freixo, 2009).

A pesar de la diferencia en los niveles de interés, la relevancia política de la CPLP ha crecido lentamente en las agendas de los estados miembros, así como también en su dimensión económica (Severo, 2016). De manera complementaria, los esfuerzos de colaboración en la cooperación internacional y los derechos fundamentales –más específicamente, la libre circulación en el espacio lusófono y la creación de una ciudadanía lusófona– también se han intensificado, aunque sus miembros al mismo tiempo integren otros bloques transnacionales, debiendo conciliar las múltiples demandas y acuerdos a los que están sujetos.²

La Declaración constitutiva de la CPLP tiene como objetivo dinamizar y profundizar la cooperación en el dominio universitario, la formación profesional y en los diversos sectores de la investigación científica y tecnológica con vista a conseguir una creciente valorización de nuestros recursos humanos y naturales, bien como promover y reforzar las políticas de formación de cuadros (CPLP, 1996).

Esta cita ilustra la importancia de la cooperación en las áreas de educación superior, ciencia y tecnología, que se erigen como uno de los pilares de cooperación de la CPLP. En 1998, dos años después de la creación de la Comunidad, se promulgaron la “Declaración de Praia sobre Educación” y el “Acuerdo de cooperación entre instituciones universitarias de los países miembros de la CPLP”, reafirmando la importancia estratégica de la

educación para el desarrollo de los países miembros y la necesidad de promover la movilidad estudiantil en el espacio de la Comunidad.

En 2004, la declaración de los ministros de Educación Universitaria de la CPLP, conocida como “Declaración de Fortaleza”, además de reafirmar la importancia de la movilidad estudiantil, propone crear un Espacio de Educación Superior de la CPLP, imitando el modelo de educación superior de la Unión Europea. Para lograr dichos objetivos la CPLP trabajó junto con la Asociación de Universidades de Lengua Portuguesa (ALUP), uno de los actuales observadores consultivos de la Comunidad. En 2007, se firmó un Acuerdo sobre la concesión de visas para estudiantes nacionales de los Estados-miembros de la CPLP para facilitar la obtención de visados. No obstante, se registraron demoras en la definición e implementación de ambas iniciativas. Sólo a partir de 2014 se avanzó con el Plan Estratégico de Cooperación Multilateral en el Dominio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior de la CPLP y en 2015 el Acuerdo sobre la concesión de visas para estudiantes nacionales de los estados miembros entró en vigor entre los países que lo ratificaron.

El año 2016 fue emblemático para la movilidad estudiantil en el espacio de la CPLP ya que se estableció una comisión temática y se realizó el primer encuentro “Movilidad Académica en la CPLP – Una reflexión sobre el presente, un desafío para el futuro”, con el objetivo de generar un debate amplio, incluyendo una discusión sobre los principales desafíos, potencialidades y ejemplos de buenas prácticas. El año siguiente, tuvo lugar el evento “Movilidad académica y juvenil en la CPLP” que dio continuidad al debate iniciado el año anterior. También, en 2017, la Asamblea Parlamentar de la CPLP aprobó la propuesta de creación de un programa de movilidad estudiantil semejante al programa europeo Erasmus, que se denominará Pessoa. La fase piloto del mismo está planeada para comenzar en 2019-2020.

Metodología

Esta sección analiza las estadísticas provenientes de la base de datos de la UNESCO de 2017 sobre movilidad estudiantil en los países integrantes de la CPLP. Optamos por los datos de UNESCO debido a que la CPLP no dispone de una base de datos propia sobre movilidad estudiantil. Además, la definición de la CPLP de estudiante internacional se inspira en la de UNESCO, según la cual los estudiantes internacionales son aquellos que cruzan la frontera nacional o territorial con un propósito educacional y se encuentran matriculados en instituciones educativas fuera de su país de origen. Las estadísticas analizadas corresponden a los estudiantes nacionales de un Estado miembro que salieron para proseguir los estudios superiores en otro país de la Comunidad.

También analizamos los documentos oficiales de la CPLP sobre movilidad estudiantil, siguiendo los presupuestos del análisis crítico del discurso (ACD) propuesto por Van Dijk (2008, 1999), quien lo define como “un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y

el habla en el contexto social y político” (1999: 23). El ACD permite observar cómo las asimetrías de poder están presentes en los discursos, identificando las ideologías encubiertas. Olmos-Alcaraz (2015: 106) sostiene que el ACD “trata de desvelar las ideologías de los hablantes, trata de desvelar el rol que juegan los discursos en la pervivencia de las desigualdades y mantenimiento de jerarquías y mecanismos de dominación y lucha contra esa dominación”.

La elección del ACD entre las varias corrientes del análisis del discurso se justifica porque el material analizado se encuadra en lo que van Dijk (2008) identifica como *discursos de élite*, procedente de parlamentarios y de titulares de cargos políticos, con capacidad de crear opinión pública e influenciar la construcción de los discursos dominantes, revelando cómo los discursos condicionan las relaciones sociales, al jugar “un papel esencial en la construcción social de la realidad” (Olmos-Alcaraz, 2015: 108).

Análisis

La base estadística de la UNESCO permite delinear un mapa de la movilidad estudiantil entre los países de la CPLP. Considerando los datos de 2017, es posible construir el siguiente cuadro:

CUADRO 1.
País de destino de los estudiantes internacionales
de la CPLP, 2017 (números absolutos)

Angola	Portugal	2 364	Brasil	Estados Unidos	13 349
	Brasil	2 317		Portugal	5 438
	Estados Unidos	1 278		Francia	4 032
	Namibia	956		Alemania	3 790
	Marruecos	826		Reino Unido	2 184
Guinea-Bissau	Brasil	953	Cabo Verde	Portugal	1 899
	Arabia Saudita	207		Brasil	623
	Portugal	180		Francia	105
	Marruecos	170		Estados Unidos	72
	Túnez	78		Marruecos	68
Guinea Ecuatorial	España	403	Mozambique	Portugal	596
	Estados Unidos	341		Marruecos	351
	Gana	106		Brasil	328
	Rusia	89		Arabia Saudita	135
	Malaysia	57		India	1224
Portugal	Reino Unido	2 521	Santo Tomé y Príncipe	Portugal	282
	España	1 776		Brasil	136
	Francia	1 659		Mozambique	99
	Estados Unidos	887		Marruecos	75
	Brasil	806		Cabo Verde	31
Timor Oriental	Portugal	268			
	Brasil	190			
	Australia	169			
	Marruecos	104			
	Tailandia	74			

FUENTE: UNESCO (2017).

Los datos permiten mapear la movilidad estudiantil en el espacio de la CPLP, identificando algunas tendencias. Con excepción de Guinea Ecuatorial, todos los demás estados miembros reciben y envían estudiantes de y a otros países de la Comunidad. Sin embargo, los esquemas de movilidad evidencian desequilibrios, con concentraciones en dos destinos principales. A pesar de que la CPLP formalmente promueve la movilidad estudiantil en el espacio lusófono, ésta se efectúa predominantemente hacia Portugal y Brasil, con algunas excepciones, como los estudiantes de Santo Tomé y Príncipe que se dirigen a Mozambique y a Cabo Verde o los de Mozambique que se dirigen a la India, ilustrando una faceta más compleja de la historia colonial portuguesa a través del eje India-Mozambique (Malheiros, 1996).

Portugal y Brasil ejercen una mayor atracción sobre el resto de los países miembros, la cual puede ser explicada por sus mejores condiciones económicas, por la presencia de universidades con estructuras más desarrolladas e internacionalizadas, así como por la existencia de iniciativas específicas para estudiantes de la CPLP —ofertas de becas, sistemas de cuotas de ingreso, reducción del pago de matrículas y acuerdos bilaterales entre los países (França, Alves y Padilla, 2018). En el caso de Portugal, la tradición histórica de la movilidad de los estudiantes de las antiguas colonias para la metrópoli también juega un papel que refuerza esa añeja dinámica. Además, el prestigio que los diplomas de las instituciones de educación superior portuguesa todavía ofrecen a los estudiantes sigue operando en los países de origen, así como también la existencia de redes migratorias preestablecidas y la oferta de becas para estos estudiantes. Así, estos factores contribuyen para mantener un mayor nivel de atraktividad para los estudiantes de la CPLP, en comparación con Brasil.

De los documentos oficiales de la CPLP, la Declaración de Praia de 1998 puede ser considerada el primer paso para la promoción de la cooperación entre instituciones de educación superior de los países de la CPLP. Sin embargo, en ninguna de sus secciones, se la menciona directamente.

Conscientes de que la cooperación entre las instituciones de educación superior constituye un instrumento esencial para la consolidación de una comunidad y conscientes de la importancia de la educación superior y del valor de la lengua común [...] decidieran entre si implementar el presente Acuerdo.

[...]

Artículo 2

El presente Acuerdo tiene como objetivo:

- a. La formación y el perfeccionamiento de docentes e investigadores.

[...]

Artículo 3

- a. El intercambio de docentes e investigadores para la realización de cursos de posgraduación en instituciones de educación superior.
- b. El intercambio de misiones de enseñanza e investigación para docentes e investigadores, de corta o larga duración, con el propósito de desarrollar la educación de posgrado.

[...]

d. La elaboración y ejecución de proyectos conjuntos de investigación.

Los fragmentos seleccionados arriba muestran el interés de la CPLP por la cooperación en formación universitaria y la importancia de la lengua como una estrategia de promoción de dicha cooperación. La valorización de la lengua común se encuadra en el argumento que apela a la lusofonía y justifica la necesidad de reforzar la colaboración entre los países lusófonos o los convertidos a la lusofonía (Timor Oriental y Guinea Ecuatorial). Considerando, tal como se ha explicado, que la lusofonía es una construcción ideológica portuguesa, la evocación de la importancia de la lengua portuguesa refuerza y legitima los intereses de Portugal en recrear una narrativa positiva sobre la colonización que una a los estados miembros de la CPLP bajo la hermandad e identidad lusófona. Sin embargo, en el momento inicial la cooperación no comprendía la movilidad estudiantil, por lo que ésta quedó invisibilizada en las políticas.

A nivel internacional, a lo largo de la década de 1990, la movilidad estudiantil creció significativamente, empezando a llamar la atención de los estados y de las instituciones de educación superior (King y Raghuram, 2003). Fue en 2004, en la Declaración de Fortaleza, que la movilidad estudiantil se incorporó a la agenda de la CPLP. Por lo tanto, esta Declaración puede ser entendida como un intento de acompañar la tendencia global y es el primer documento oficial abiertamente comprometido con la promoción de la movilidad estudiantil.

Los Ministros de la Comunidad de los Países de Lengua Portuguesa (CPLP) responsables por la educación superior, reunidos en Fortaleza, el 26 de mayo de 2004 [...].

Determinados a reforzar la posición internacional de la formación a nivel superior en lengua portuguesa y a promover la movilidad en el espacio de la CPLP, se comprometen a trabajar en conjunto teniendo en cuenta las políticas de educación superior de cada país.

A luz de este objetivo, deciden renovar el apoyo a la cooperación en el dominio de la educación superior y a construir, en los próximos diez años, el Espacio de Educación Superior de la CPLP, indicando como prioridades: 2. La promoción de la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores y técnicos.

Además de enunciar el objetivo de desarrollar la movilidad estudiantil en el espacio de la CPLP, se propone construir el Espacio de Educación Superior de la CPLP, aunque no se hace alusión a cómo será dicho proceso. El documento tampoco menciona explícitamente cuál es el tipo de movilidad prevista. Analizar los datos sobre movilidad entre los países de la CPLP bajo la óptica de la colonialidad nos lleva a pensar que ésta explica la falta de cuestionamiento de los desequilibrios en los flujos de estudiantes y de las asimetrías de atracción entre los países miembros, las cuales contribuyen al mantenimiento de disparidades entre ellos, donde Portugal y Brasil ocupan las principales posiciones como receptores y los países de África y Timor Oriental como emisores.

Profundizando el tema de los visados, en 2007 se firmó el Acuerdo sobre la concesión de visas para estudiantes nacionales de los estados miembros de la CPLP, que facilita la concesión de visados para estudiantes.

Considerando que los estudiantes constituyen un segmento importante de la Comunidad, merecedor de un encuadramiento jurídico propio, y que la movilidad estudiantil contribuye para la integración de los pueblos y para el dinamismo y consolidación de la Comunidad.

A partir de este documento, la movilidad estudiantil pasa a ser entendida como una “estrategia de integración” de los países de la Comunidad, creando un estatuto jurídico particular e instaurando un sistema de visado específico para estudiantes, rápido, menos burocrático y con costos reducidos. Si bien el Acuerdo se firmó en 2007, su ratificación por parte de los estados miembros se ha hecho esperar. En 2009, Timor Oriental fue el primero en hacerlo mientras que Portugal hizo lo propio en 2014 y Cabo Verde en 2015. Posteriormente, Brasil y Mozambique lo ratificaron en 2017. Hasta el presente, el Acuerdo está en vigor en los cinco países que lo han ratificado, pero la aplicación al resto de la Comunidad está retrasada.

Las discusiones acerca de la creación del Espacio de Educación Superior de la CPLP no fueron retomadas sino hasta 2014, con la aprobación del Plan de Acción de Cooperación Multilateral (2014-2020).

Los Ministros responsables de la Educación Superior decidieron constituir el Espacio de Educación Superior de la CPLP con la finalidad de:

promover la cooperación interinstitucional, a través de redes involucrando actividades de enseñanza e investigación, la movilidad de estudiantes y docentes y la formación en investigación del cuerpo docente.

[...]

Eje Estratégico I – Espacio del Educación Superior de la CPLP

I.1. Política de armonización del sistema de evaluación y acreditación de instituciones, cursos y reconocimiento de diplomas de la CPLP.

Eje estratégico II – Movilidad de estudiantes, docentes, investigadores y científicos altamente calificados de la CPLP

II.2 Programa de movilidad de estudiantes e pasantes de la CPLP

[...]

II.6 Programa de iniciación a la investigación científica para estudiantes [de grado] de la CPLP.

El Plan constituye el documento más completo de la Comunidad sobre la promoción de la movilidad estudiantil, el cual presenta como ejes estratégicos tanto la creación del Espacio de Educación Superior de la CPLP como la movilidad académica que incluye a estudiantes, docentes e investigadores.

El Espacio del Educación Superior de la CPLP propone adoptar como modelo el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que supone una política de armonización de los sistemas de educación superior de los países miembros con el objetivo de facilitar la circulación de los estudiantes en el espacio de la CPLP.

En la Unión Europea (UE), la creación del EEES generó muchos debates y una gran controversia ya que debido a las asimetrías de poder existente entre los países que la

integran, no consideró de forma igualitaria las diferencias entre los respectivos sistemas de educación superior. En la práctica, el sistema que prevaleció deriva de la imposición del modelo de educación superior de los países más poderosos –como Inglaterra y Alemania (Reinalda, Kulesza y Klingemann, 2006; Wihlborg y Teelken, 2014). En este sentido, considerando el papel que desempeña la colonialidad en las dinámicas de la CPLP y reconociendo los diferentes niveles de desarrollo de los sistemas de educación de Brasil y Portugal y del resto de los estados miembros, es de esperar que, en su seno, se produzca una situación semejante. Existe el riesgo de que la “política de armonización” se traduzca en la imposición de los modelos luso-brasileños.

En relación con la movilidad estudiantil, el Plan concierne específicamente dos programas: de movilidad de estudiantes y pasantes de la CPLP y de iniciación a la investigación científica para estudiantes de licenciatura. Sin embargo, no describe los términos y condiciones de la movilidad –direccionalidad, duración, programas de becas, etc.

Finalmente, en 2017, la Asamblea Parlamentaria de la CPLP deliberó sobre la propuesta del Programa de Movilidad Académica –denominado Programa Pessoa, en reconocimiento al poeta portugués–, la cual es considerada como:

Un instrumento fundamental de aproximación de los países de lengua portuguesa y de refuerzo de la identidad de esta comunidad, que permita la movilidad de los estudiantes, investigadores y docentes [...].

Es una oportunidad para la divulgación del conocimiento de la CPLP entre los países y personas, en particular en el contexto privilegiado de las universidades”.

El Programa Pessoa entiende la movilidad estudiantil desde la racionalidad y estrategia de integración de los países de la Comunidad. Sin embargo, al reconocer por primera vez el aporte de la movilidad a la creación y promoción de un sentimiento de pertenencia e identidad de la CPLP, va más allá y supera la lógica de integración. Asimismo, la circulación de los estudiantes en el espacio lusófono es entendida como un canal de promoción de un mejor y mayor conocimiento de la CPLP entre sus propios estados miembros. En consecuencia, la propuesta del programa Pessoa permite identificar lógicas y rasgos comunes con el programa Erasmus de la Unión Europea –tanto en la apuesta a la creación de una identidad como en la divulgación de un espacio (Mol, 2013), en este caso, el de la CPLP entre sus propios estados.

No obstante, la elección del nombre del programa, Pessoa, es una alusión clara al poeta portugués Fernando Pessoa (1888-1935) como ícono de divulgación de la lengua y cultura portuguesa. Si se reconoce a la lusofonía como una estrategia de dominación neocolonial, la decisión de denominar el programa de movilidad académica con un personaje portugués no puede ser entendida como aleatoria o casuística; por el contrario, permite desenmascarar la intencionalidad portuguesa de ejercer un liderazgo que da visibilidad y centralidad a Portugal en relación con el resto de países de la CPLP.

Reflexiones finales

La movilidad estudiantil ha ganado notoriedad tanto en la agenda internacional como, más recientemente, en la agenda de la CPLP. Distintos acuerdos, grupos de trabajo y eventos sobre el tema se han abierto espacio en tal sentido.

Si bien, de forma general, la cooperación académico-científica estuvo presente como objetivo desde la creación de la CPLP en 1996, en lo particular, la movilidad estudiantil se reconoce oficialmente, en una etapa posterior a 2004, expresamente a partir de la Declaración de Fortaleza. A partir de entonces, los documentos oficiales de la CPLP ofrecen un discurso optimista, mostrando interés en la circulación de estudiantes en el espacio lusófono. Luego de la Declaración de Fortaleza, varios pasos se han dado para fomentar y consolidar la movilidad estudiantil. Entre ellos, la firma del Acuerdo sobre la concesión de visas para estudiantes nacionales de los estados miembros de la CPLP, tendiente a disminuir las barreras enfrentadas por los estudiantes internacionales. Sin embargo, como se mostró, no todos los Estados-miembros han ratificado el acuerdo, condicionando su aplicación.

Aunque la CPLP no se erige en tanto espacio de libre circulación de personas como la Unión Europea (UE), en lo que se refiere a la movilidad estudiantil, es claro que intenta replicar varias iniciativas de la UE. La propuesta de creación del Espacio del Educación Superior de la CPLP ambiciona llevar a cabo muchas de las acciones implementadas en el Espacio Europeo del Enseñanza Superior –armonización del sistema de evaluación y acreditación de las instituciones, cursos y reconocimientos de diplomas, acreditación de cursos para el reconocimiento de grados académicos. Asimismo, desde una lógica similar a la del programa europeo Erasmus, el discurso de la CPLP apuesta a la movilidad estudiantil, a través del Programa Pessoa, como estrategia de promoción de la Comunidad lusófona, creando y fortaleciendo un sentimiento de identidad entre los ciudadanos de los estados miembros.

Por otro lado, si bien existe un discurso favorable a la promoción de la movilidad estudiantil, en la práctica, las acciones de la CPLP y de sus estados miembros no permiten vislumbrar un compromiso inequívoco hacia ella. Aunque, en 2004, la Declaración de Fortaleza propuso la creación del Espacio de Educación Superior de la CPLP, solamente diez años después se identificaron los primeros esfuerzos en tal sentido. Igualmente, el Acuerdo sobre la concesión de visas para estudiantes nacionales de los estados miembros de la CPLP firmado en 2007, tras un demorado proceso de ratificación, entró en vigor apenas en 2015, después que el tercer Estado miembro, Cabo-Verde, ratificara el documento. Por ello, en la práctica, el proceso especial de tramitación de visas para estudiantes de la CPLP funciona sólo en cinco de los nueve países que asumieron el compromiso. Restaría saber los motivos por los cuales los parlamentos del resto de los estados miembros no lo han ratificado.

Finalmente, el discurso oficial de la CPLP sobre la movilidad estudiantil ignora los efectos y el impacto de la desigualdad de poderes entre sus estados miembros en las dinámicas de movilidad y circulación de estudiantes. Aunque, en teoría, en el seno de la Comunidad todos los estados son iguales y comparten los mismos derechos y deberes, en la práctica tal igualdad no se verifica. Como el análisis de los datos de la UNESCO lo

demuestra, la movilidad estudiantil se realiza principalmente desde los países de África hacia Portugal y Brasil, los países económica y geopolíticamente más fuertes de la Comunidad. La falta de reconocimiento de las evidentes asimetrías entre los estados miembros de la CPLP favorece la normalización de las desigualdades existentes en el seno de la Comunidad, al no crear medidas concretas que alteren esa situación.

Por un lado, Portugal se beneficia de las implicaciones del pasado colonial subyacente en la colonialidad, ejerciendo una dominación sobre sus antiguas colonias y poniendo en práctica iniciativas de cariz neocolonial que apelan al discurso de la lusofonía como elemento de proximidad y unidad. Por otro lado, Brasil utiliza un discurso muy próximo al portugués, asentado en la lusofonía, pero empleando a su favor su posicionamiento de hermandad y proximidad para diseñar sus propias estrategias de dominación.

Referencias bibliográficas

- ALMEIDA, M. (2008). O complexo colonial português. *Jornal Hoje Macau*, p. 10.
- ANSELMO, S., Tannús, T. y Pedrosa, S. (2014). A comunidade dos países de língua portuguesa: desafios e perspectivas. *AURORA Geography Journal*, 4(4), 81-99.
- BAQUERO, A., Ortiz, C., y Noguera, R. (2015). Colonialidad del saber y ciencias sociales: una metodología para aprehender los imaginarios colonizados. *Análisis Político*, 28(85), 76-92.
- CASTELO, C. (2011). “*O modo português de estar no mundo*”: o luso-tropicalismo e a ideologia colonial portuguesa: 1933-1961. Porto: Afrontamento.
- CPLP (2004). *Declaração dos ministros responsáveis pelo ensino superior da comunidade de língua Portuguesa*. Fortaleza: Comunidade dos Países de Língua Portuguesa.
- FRANÇA, T., Alves, E., y Padilla, B. (2018). Portuguese policies fostering international student mobility: A colonial legacy or a new strategy? *Globalisation, Society and Education*, 16(3), 325-338.
- FREIXO, A. (2009). *Minha Pátria É A Língua Portuguesa: A Construção Da Ideia Da Lusofonia Em Portugal*. Río de Janeiro: Apicuri.
- GOMES, M. (2013). O imaginário social <Mulher Brasileira> em Portugal: uma análise da construção de saberes, das relações de poder e dos modos de subjetivação, *Dados*, 56(4): 867-900.
- GROSGOUEL, R. (2003). *Colonial Subjects: Puerto Ricans in a Global Perspective*. Berkeley: University of California Press.
- GROSGOUEL, R., Oso, L., y Christou, A. (2015). “Racism,” intersectionality and migration studies: framing some theoretical reflections. *Identities*, 22(6), 635-652.
- HELENO, M. (2014). O lugar da UNILAB na política externa do governo Lula (2003-2010). *O Público e o Privado*, 23, 109-128.
- ILHÉU, F., y Pereira, S. (2012). The Chinese “go global” policy and the Portuguese

- kinship. *Working Paper*, 11(CESA-ISEG).
- INSTITUTO CAMÕES (2018). História, *Instituto da Cooperação e da Língua*. [en línea]. Disponible en: <www.institutocamoes.pt>.
- KING, R., y Raghuram, P. (2013). International student migration: Mapping the field and new research agendas. *Population, Space and Place*, 19, 127-137.
- LANDER, E., y Santiago, C. (2000). *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- MACHADO, R. (2006). Imigração em Portugal. *Estudos Avançados*, 20(57), 119-135.
- MALHEIROS, J. (1996). Communautés Indiennes de Lisbonne. *Revue Européenne des Migrations Internationales*, 12(1), 141-158.
- MARGARIDO, A. (2000). *A lusofonia e os lusófonos: novos mitos portugueses*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- MOL, C. V. (2013). Intra-European student mobility and European identity: a successful marriage. *Population, Space and Place*, 19(2), 209-222.
- OLMOS ALCARAZ, A. (2015). Análisis crítico de discurso y etnografía: Una propuesta metodológica para el estudio de la alteridad con poblaciones migrantes. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 0(32), 103-128.
- PADILLA, B., y Ortiz, A. (2014). Ciudadanía transnacional: latinoamericanos en Portugal, *Revista CIDOB d' Afers Internacionals*, 106/107, 30-59
- REINALDA, B., Kulesza, E., y Klingemann, H.D. (2006). *The Bologna Process. Harmonizing Europe's Higher Education: Including the Essential Original Texts* (ed. rev.). Opladen: Barbara Budrich Publishers.
- QUIJANO, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, 6(2), 342-386.
- RIBEIRO, O. (2009). A política africana do governo Lula: (2003-2006). *Tempo Social*, 21(2), 185-209.
- SÁ, M. (2016a). *História das Relações Portugal EUA (1776-2015)*. Leya.
- SÁ, A. (2016b). Guiné Equatorial e CPLP: desafios ao futuro da Lusofonia. *Janus 2015-2016 - Integração regional e multilateralismo*, 156-157.
- SEIXAS, E. (2013). Discursos pós-coloniais sobre a lusofonia: Comparando Agualusa Saramago. *Revista Cronos*, 8(1).
- SEVERO, C. (2016). Lusofonia, colonialismo e globalização. *Fórum Linguístico*, 13(3), 1321-1333.
- UNESCO (2017). Institute for Statistics (UIS). Disponible en: data.uis.unesco.org [consultado el 1 de febrero de 2018].
- VAN DIJK, T. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, 186, 23-36.
- _____. (2008). *Discourse and Power*. Basingstoke: Palgrave.

- VAZ, H. (2012). Disurso. En T. Botelho (ed.) *Novas Formas de Cooperação: Espaços de convergência nos países lusófonos* (pp. 17-23). Bragança: AULP
- WIHLBORG, M., y Teelken, C. (2014). Striving for uniformity, hoping for innovation and diversification: A critical review concerning the Bologna Process –Providing an overview and reflecting on the criticism. *Policy Futures in Education*, 12(8), 1084-1100.